

PROJETO:

**CURSO DE LICENCIATURA
PARA PROFESSORES INDÍGENAS
DO ALTO SOLIMÕES**

Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües

OGPTB

PROJETO:

**CURSO DE LICENCIATURA
PARA PROFESSORES INDÍGENAS
DO ALTO SOLIMÕES**

Proposta apresentada à Universidade do Estado do Amazonas¹ pela
Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües

**Benjamin Constant – AM
2005**

¹ A primeira versão deste projeto foi entregue a UEA no dia 28/04/2004 (com carta de encaminhamento datada de 26/04/2004) após uma audiência com o Reitor Lourenço dos Santos Pereira Braga (em 16/04/2004), na qual o prof. Constantino Ramos Lopes (OGPTB), acompanhado de Bonifácio José (Diretor-Presidente da FEPI), solicitou o apoio desta Universidade para a implementação de um curso de licenciatura plena para professores indígenas, em parceria com a OGPTB.

Contribuíram na elaboração deste projeto:

a) Participantes indígenas dos encontros para discussão e construção do projeto, realizados entre 2003 e 2005 no Centro de Formação de Professores Ticunas – Torü Nguetataü (aldeia de Filadélfia):

Direção da OGPTB:

Valdino Moçambite Martins – Presidente
Erudes Felipe Castro – Vice-Presidente
Ozino Benedito Pedro – Secretário
Hilda Tomás do Carmo – 1º. Tesoureiro
Geno Maximiano Bruno – 2º. Tesoureiro

Professores e lideranças:

<i>Adelmo Fernandes</i>	<i>Henrique Agostinho Coelho</i>
<i>Adelson Jumbata</i>	<i>Henrique Salvador</i>
<i>Albertino do Carmo Farias</i>	<i>Humberto Ramos Lopes</i>
<i>Aldemício Susana Bastos</i>	<i>Iracy Fernandes de Araújo</i>
<i>Alfonso Manoel Maurício</i>	<i>Irineu Martins Jacamim</i>
<i>Alídio Sebastião Augusto</i>	<i>Jaime Costódio Manoel</i>
<i>Ângela da Silva Araújo</i>	<i>Jaisines Sebastião Tomé</i>
<i>Anita Fermin Vasques</i>	<i>João Clemente Gaspar</i>
<i>Anízio Guedes Pereira</i>	<i>João Otaviano Aiambo Martins</i>
<i>Antônio Joanico Ramos</i>	<i>José Costódio Marques</i>
<i>Arlindo Tertuliano Albino</i>	<i>José Guedes Tenazor</i>
<i>Arsênio Fernandes Torres</i>	<i>Joselino Gaspar Farias</i>
<i>Artaete Pereira Barbosa</i>	<i>Josinei Vasques dos Santos</i>
<i>Artêmio Bibiano Muratú</i>	<i>Júlia Ricardo Florentino</i>
<i>Augusto Julião Marcos</i>	<i>Leonardo Jerônimo Firmino</i>
<i>Augusto Manoel Pinheiro</i>	<i>Lídia Vasques Fernandes</i>
<i>Benes Curico Rodrigues</i>	<i>Lizete da Silva Jorge</i>
<i>Bernabé Bitencourt Serra</i>	<i>Lucinda Santiago Firmino</i>
<i>Bernardo de Souza Agostinho</i>	<i>Manoel Lizardo</i>
<i>Betovem Manoel Mário</i>	<i>Manoel Pedro Marcelino</i>
<i>Clemêncio Guerreiro Caetano</i>	<i>Manoel Romualdo Farias</i>
<i>Clóves Mariano Fernandes</i>	<i>Marcelo Fortes Souza</i>
<i>Cosmo de Oliveira Balieiro</i>	<i>Margarita Belizário Farias</i>
<i>Cristóvão Fernandes de Almeida</i>	<i>Maria Alcemira Bastos</i>
<i>Cristóvão Marcolino Rabelo</i>	<i>Maria do Socorro Curico de Lima</i>
<i>Damião Carvalho Neto</i>	<i>Maria Jaulina Félix</i>
<i>Diodato Otaviano Aiambo</i>	<i>Maria Tereza Ramos Alberto</i>
<i>Dorotéia Flores Felipe</i>	<i>Maria Terezinha Fernandes Ataíde</i>
<i>Edimar Ribeiro Ramires</i>	<i>Milton da Silva</i>
<i>Edmundo Vasques Fernandes</i>	<i>Nazareno Pereira Cruz</i>
<i>Elba Macedo Moçambite</i>	<i>Nazareno Sampaio Félix</i>
<i>Elias Agostinho Abelaez</i>	<i>Nelson Mariano Dique</i>

*Elias Almeida Fernandes
Elizabeth da Silva Pinto
Elizete Moura Gomes
Elso Fachia Venâncio
Emerigildo Curico Rodrigues
Enézio Parente Geraldo
Esaú André Florentino
Ester Cordeiro
Estevam Moreira da Costa
Florinda Costódio Manoel
Francisco da Silva
Francisco Luciano
Francisco Otaviano do Carmo
Francisco Ramos Lopes
Francisco Rodrigues Araújo
Francisco Tenazor Tananta
Geremias Raimundo Belém
Gilberto Romão Salvador
Gildo Agostinho Sampaio
Guilherme Sevalho Peres*

*Néscio Joãozinho Jorge
Nídia Arcanjo Eleutério
Quintino Emílio Marques
Raimundo Leopardo Ferreira
Raimundo Pinto Bitencourt
Rainha Costódio Firmino
Raul Marcos Costódio
Rejane Pereira da Silva
Rufino Ovídio
Samuel Ramos Ponciano
Sansão Ricardo Flores
Saturnino Jesuíno Jumbato
Sixto Sampaio Farias
Teodorino Manduca Carvalho
Valneci Cordeiro da Costa
Vaudinier Luiz Fortes
Wilson Faba Cândido
Vitor Inácio da Costa
Waldir Carvalho
Xisto Batista Muratú
Zezinho Calisto*

*Constantino Ramos Lopes – membro da OGPTB e do Conselho Estadual de Educação
Escolar Indígena/AM*

Davi Félix Cecílio – Chefe da Administração Regional da FUNAI

Assessores dos encontros:

*Jussara Gomes Gruber
Sirlene Bendazzoli
João Guilherme Nunes Cruz*

b) Consultores/colaboradores da equipe da OGPTB:

*Jussara Gomes Gruber (coordenadora)
Sirlene Bendazzoli
Lilavate Izapovitz Romanelli
João Guilherme Nunes Cruz
Marly de Souza Barbosa
Eliete Rosa Toledo
Marília Lopes Facó Soares
Márcia Maria Spyer Resende
Deborah de Magalhães Lima
Lúcia Barros de Araújo Lopes
Maria Cecília Guedes Condeixa
Maria Teresinha Figueiredo*

d) Colaboradores especiais:

*Consuelo Alfaro
Maria da Glória Bordini*

SUMÁRIO

Introdução	06
Parte I – O projeto de educação da OGPTB	08
Parte II – Projeto de Curso de Licenciatura para Professores Indígenas	19
1. Justificativa	19
2. Objetivos	21
3. Perfil do professor a ser formado	21
4. Princípios norteadores do curso	23
5. Estrutura e funcionamento do curso	32
6. Orientações básicas dos componentes curriculares	38
6.1. Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena	39
6.2. Área de Estudos de Linguagem	45
6.3. Área de Ciências da Natureza e Matemática	54
6.4. Área de Ciências Humanas	58
7. Avaliação dos cursistas	63
8. Quadro docente	65
8.1. O perfil do formador	66
8.2. Avaliação do formador	67
9. Avaliação do curso	67
10. Vagas e seleção dos candidatos	68
Bibliografia consultada	69

INTRODUÇÃO

O *Curso de Licenciatura para Professores Indígenas do Alto Solimões* dá continuidade ao trabalho realizado pela Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües-OGPTB², que há muitos anos vem lutando pela melhoria da educação escolar indígena na região, desenvolvendo programas e projetos voltados especialmente para a formação de professores.

As iniciativas da OGPTB seguem as determinações da Constituição Federal de 1988 e os principais documentos posteriormente elaborados pelo Ministério da Educação³: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (20/12/1996), Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena - aprovadas em 14/09/1999 pelo Parecer 14/99 e normatizadas na Resolução No. 03/99 (CEB/CNE) –, Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 de 09/01/2001), Referenciais para Formação de Professores Indígenas (2002), entre outros.

Esses documentos representam um marco importante na história da educação escolar indígena no País, na medida em que definem os compromissos do Estado quanto à implementação de novas políticas que atendam às demandas dos professores e suas comunidades, respeitem seus processos de lutas e conquistas, assegurem um ensino intercultural, bilíngüe e de qualidade – com currículos e materiais didáticos específicos – e, principalmente, garantam aos professores indígenas a plena autonomia na condução de suas escolas. Para a consecução de tais objetivos, uma das questões consideradas como mais relevantes é a da formação inicial dos professores indígenas. Em consonância com tal preocupação, a meta 17 do Plano Nacional de Educação destaca a necessidade de serem formulados programas especiais para que os docentes indígenas tenham acesso ao nível superior através da colaboração das universidades, aspecto também tratado no Parecer CNE/CP 010/2002.

No âmbito do Estado do Amazonas, foi promulgada em 31 de maio de 2004 a Lei No. 2.894 que trata dos compromissos do Governo do Estado com a formação superior da população indígena, através da Universidade do Estado do Amazonas, e menciona em seu Art. 4º. (III) a necessidade de *“oferecer cursos de graduação específicos para a população indígena, estabelecendo o necessário diálogo intercultural e privilegiando as regiões de maior concentração desses povos”*.

Com base em sua larga experiência na condução de programas de formação e ainda nas leis que asseguram aos povos indígenas a elaboração de seus próprios programas educacionais, a OGPTB tomou a iniciativa, em 2003, de elaborar a versão preliminar de um projeto – a ser desenvolvido em parceria com alguma universidade –, com o objetivo de garantir aos professores indígenas a continuidade de seus estudos em um curso superior de caráter específico. O projeto

² A OGPTB é uma associação civil, sem fins lucrativos, fundada em 1986, com sede na aldeia de Filadélfia, município de Benjamin Constant.

³ Em 1991, o governo brasileiro, por meio do Decreto no. 26 (04/02/91), transfere para o Ministério da Educação a responsabilidade de coordenar as ações referentes à educação escolar indígena, até então de responsabilidade da Fundação Nacional do Índio. No mesmo ano, a Portaria Interministerial no. 559 (16/04/91) detalha e define os princípios básicos do referido Decreto.

apóia-se nos documentos que dão respaldo legal à educação escolar indígena e à educação em geral no país, nos projetos de cursos de licenciatura para professores indígenas já em andamento⁴, mas, principalmente, nas experiências acumuladas pela OGPTB no desenvolvimento de projetos educacionais, nas discussões mais recentes a respeito do Ensino Médio para as escolas ticunas, bem como nos resultados dos encontros promovidos por essa organização (em agosto de 2003 e novembro de 2004) para definir o formato do projeto, seus princípios e orientações básicas.

Em função disso, as reflexões dos professores produzidas durante esses e outros encontros foram mantidas no projeto, de modo que os principais leitores – os próprios professores – se identifiquem com o texto, e ao mesmo tempo outros leitores possam estabelecer uma relação mais próxima com o modo de pensar, expectativas, desejos, saberes e propostas dos futuros alunos do Curso de Licenciatura.

Vale lembrar que se trata de uma proposta específica e diferenciada, não passível de enquadramento dentro dos modelos de cursos convencionais, devendo, portanto, ser analisada a partir de critérios também específicos. Por seu caráter flexível e aberto, eventuais mudanças e adaptações poderão ser efetivadas ao longo de seu desenvolvimento, com base nas avaliações e necessidades identificadas pelos próprios cursistas.

O texto do projeto está dividido em duas partes. A primeira, intitulada *O projeto de educação da OGPTB*, apresenta breve histórico dos cursos de formação e outros programas realizados, a visão dos professores sobre educação e as diretrizes que orientaram a implantação do Ensino Médio nas escolas ticunas.

A segunda parte apresenta o *Projeto de Curso de Licenciatura para Professores Indígenas do Alto Solimões*, destacando, inicialmente, a justificativa, objetivos e o perfil do professor a ser formado. São delineados, a seguir, os princípios político-pedagógicos norteadores do curso, as orientações básicas dos diversos componentes curriculares e outros itens que definem a estrutura, organização e funcionamento do projeto.

⁴ “Projeto de Cursos de Licenciatura Específicos para a Formação de Professores Indígenas”, da Universidade do Estado do Mato Grosso em parceria com a SEDUC/MT e FUNAI. “Projeto de Curso de Licenciatura Intercultural”, do Núcleo Insikiran/Universidade Federal de Roraima.

PARTE I

O PROJETO DE EDUCAÇÃO DA OGPTB

1. HISTÓRICO

Agora me sinto alegre por ser um educador, de poder transformar a minha escola. Essa idéia que foi plantada neste curso está se multiplicando. Eu quero continuar o meu trabalho para ver uma transformação. Essa transformação do professor passa para os alunos.

Mudou, na minha opinião, a nossa esperança de todos. Nesse curso estamos nos fortalecendo, trocando idéias, pensando de formas diferentes, conhecendo e nos fortalecendo juntos para melhorar a nossa educação, a saúde, a nossa vida. Na comunidade se refletem as idéias novas.

(Prof. Isaque Gaspar Tomás)

Há doze anos, a Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües-OGPTB vem desenvolvendo um importante projeto de educação dedicado basicamente à formação de professores indígenas que trabalham com centenas de crianças e jovens de escolas situadas nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Tonantins⁵, na região do alto rio Solimões, estado do Amazonas. Nessa extensa área, que faz fronteira com o Peru e a Colômbia, concentra-se cerca de 90% da população ticuna que habita o Brasil – um total de aproximadamente 35 mil pessoas –, além de outras populações indígenas, entre as quais as mais numerosas são os cocamas, cambebas e caixanas.

O Projeto Educação Ticuna tem colaborado substancialmente para a construção de uma escola diferenciada, voltada para a valorização da língua e da cultura, a promoção da saúde, a defesa da terra, do meio ambiente e da cidadania. Ele tem como finalidade proporcionar aos professores indígenas condições de planejar e gerenciar sua educação formal, entendendo a escola como espaço de criação, reflexão, informação e ação política, de compromisso com a realidade, de respeito aos valores e interesses das comunidades, aos seus desígnios de autodeterminação e de melhoria das condições de vida⁶.

Em vista disso, o projeto reúne, além dos cursos de formação de professores, diferentes programas voltados para a produção de livros e outros materiais didáticos, a organização de propostas curriculares para as escolas, o acompanhamento pedagógico, além de outros que focalizam temas mais específicos, como educação ambiental, arte e cultura, educação para a saúde, direitos indígenas e cidadania.

O projeto começou em 1993, por iniciativa dos membros da OGPTB, com um curso de formação que visava conseguir a titulação de professores ticunas, vista como necessidade para poderem sair da condição de professores “leigos”. Nessa época, cerca de noventa por cento dos

⁵ Os professores indígenas do município de Tonantins ingressaram nos cursos da OGPTB em 2002.

⁶ Em 2000 o projeto ganhou o prêmio destaque do Programa Gestão Pública e Cidadania, conferido pela Fundação Getúlio Vargas e Fundação Ford.

professores ticunas não tinham o Ensino Fundamental completo, e as prefeituras municipais passaram a exigir a habilitação necessária para o exercício do magistério, ameaçando-os com demissões e desqualificando seu trabalho. Diante dessas contínuas pressões, os professores viam num curso com terminalidade a única solução para permanecerem atuando em suas escolas, participarem do quadro profissional, terem garantias e reconhecimento, além de remuneração adequada. Ao mesmo tempo, manifestavam forte anseio de ampliar seus conhecimentos, adquirindo maior domínio do Português, da Matemática, da escrita da língua ticuna, do planejamento das aulas e outras questões pedagógicas, muitos deles já conscientes da necessidade de mudar o ensino em suas escolas, até então bastante atrelado aos modelos mais conservadores das escolas regulares municipais do seu entorno regional.

Assim, visando à formação dos professores ticunas já em exercício docente, foi construído um projeto que abarcava os níveis fundamental e médio. Para ser reconhecido⁷, no entanto, ele teve de se adequar às exigências dos órgãos estaduais de educação quanto às “grades” de disciplinas e à carga horária, que deveriam estar de acordo com o formato oficial já padronizado.

O curso de Ensino Fundamental desenvolveu-se em sete etapas, no período das férias escolares, totalizando 1.600 horas de ensino presencial e 120 horas de estágio. O Ensino Médio realizou-se no mesmo sistema, em oito etapas, com 2.100 horas-aula e 300 horas de estágio. A duração de cada etapa variou de trinta e quarenta dias.

Os níveis fundamental e médio tiveram igual conjunto de disciplinas, distribuídas da seguinte maneira: no chamado “núcleo comum” estavam reunidas as disciplinas de Língua Ticuna e Literatura, Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira (espanhol), Matemática, História, Geografia, Biologia, Física, Química, Artes e Educação Física; a “parte diversificada” foi composta pelas didáticas de cada disciplina, e ainda Didática Geral, História da Educação e História da Educação Indígena, Antropologia e Sociologia da Educação, Psicologia da Aprendizagem, Filosofia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau na Escola Indígena⁸. Esse extenso elenco de disciplinas a ser cumprido por determinação do CEE/AM transformou-se num desafio para os formadores⁹. Foram necessários permanentes ajustes, adequações e muita flexibilidade no planejamento das aulas, buscando-se soluções que propiciassem uma maior interação dos conteúdos das inúmeras disciplinas entre si e com os temas das oficinas de saúde, meio ambiente, direitos indígenas, cultura, entre outros. Ou, ainda, com os assuntos sugeridos pelos livros e demais materiais didáticos elaborados pelos próprios professores-cursistas.

Um aspecto a ser lembrado aqui foi o destaque dado às artes em todas as etapas dos cursos. Por se tratar de uma referência central na cultura ticuna, a produção artística teve função muito importante no processo de formação dos professores. Além dos conteúdos específicos da

⁷ Os cursos foram autorizados pelo Conselho Estadual de Educação/AM pela Resolução 51/97 e pela Resolução 140/00.

⁸ As disciplinas estão aqui relacionadas para que os leitores deste texto tenham maior familiaridade com a formação dos alunos/professores dos cursos da OGPTB.

⁹ Para a implementação dos cursos e de outros programas, a OGPTB conta com equipes de profissionais procedentes de diversas instituições de ensino, com experiência em educação escolar indígena ou em projetos educacionais inovadores.

disciplina, as atividades artísticas – seja a música, o teatro, a dança ou as artes plásticas – estavam sempre presentes nas demais áreas do conhecimento, e ainda nos programas especiais de saúde, meio ambiente e outros.

Cabe também ressaltar que as últimas etapas do curso de nível médio foram marcadas por alguns trabalhos dirigidos ao atendimento de necessidades identificadas pelos professores, como as oficinas de metodologia de alfabetização e de planejamento. Também foi destinado um tempo especial para o desenvolvimento de novas metodologias (na forma de projetos de trabalho), capacitação de supervisores indígenas, preparação da proposta curricular das escolas ticunas (1ª. a 4ª. Séries), direitos indígenas, programas de saúde (prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/aids e saúde bucal), entre outros. Da mesma forma, os professores tiveram oportunidade de assistir a palestras proferidas por diferentes especialistas sobre questões relacionadas com os temas da etapa ou, ainda, participar de oficinas de curto prazo que focalizavam assuntos variados, como educação patrimonial, saúde ocular, legislação de educação escolar indígena, uso dos recursos do FUNDEF, funcionamento dos programas do Ministério da Educação (TVEscola, Merenda Escolar, PNLD, etc.).

Em 1997, **212** professores concluíram o Ensino Fundamental. Destes, **204** completaram o Ensino Médio entre 2001 e 2002¹⁰. Nesse período outros **29** alunos completaram o Ensino Fundamental e foi criada uma nova turma de Ensino Médio, inicialmente com 127 cursistas.

Na segunda fase do projeto, ingressaram nos cursos os novos professores contratados pelas prefeituras em função do aumento da população de alunos nas classes iniciais e, mais recentemente, nas séries finais do Ensino Fundamental. Atualmente participam dos cursos da OGPTB mais de 500 alunos (entre professores em exercício e candidatos ao cargo de professor), matriculados nas diferentes modalidades oferecidas: formação continuada (para aqueles que concluíram o Ensino Médio no curso da OGPTB), aperfeiçoamento em educação indígena (para os que cursaram o Ensino Médio em escolas da cidade) e a 2ª. turma do Curso de Ensino Médio (com habilitação para o magistério).

Embora existam linhas gerais de orientação, o programa curricular dos cursos é (re)construído etapa a etapa, em função das propostas dos professores indígenas ou das dificuldades observadas nas avaliações. Tratando-se de cursos modulares, são retomados os conteúdos ministrados na etapa anterior, discutidos os trabalhos e pesquisas desenvolvidos nos períodos intermediários e, principalmente, levantadas as dificuldades e os avanços relativos à prática do professor em sala de aula. Esses e outros procedimentos contribuem para imprimir aos

¹⁰ Na primeira fase do projeto a OGPTB contou com apoio e financiamento das seguintes instituições: Ministério da Educação; Fundação Nacional do Índio; Programa Regional de Apoio aos Povos Indígenas da Bacia do Amazonas/Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola-FIDA/Corporação Andina de Fomento-CAF; Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança - Programa Crer para Ver; Embaixada Britânica; Universidade Federal do Amazonas; Ministério da Saúde/Coordenação Nacional de DST/AIDS; Fundo para Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e Caribe/Banco Internamericano de Desenvolvimento-BID/Programa de Cooperação Técnica/Fundo Francês. Na segunda fase: Ministério da Educação; Fundação Nacional do Índio; Programa Regional de Apoio aos Povos Indígenas da Bacia do Amazonas-PRAIA/Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola-FIDA; Ministério do Meio Ambiente/IBAMA/Provárzea; Secretaria Estadual de Educação do Amazonas/Gerência de Educação Escolar Indígena.

curso um caráter flexível e participativo, estabelecendo-se, ao mesmo tempo, uma interação altamente profícua entre a formação do professor e sua prática.

O curso é entendido como construção coletiva, na qual a participação dos professores não se faz de modo passivo, apenas receptivo. Considera-se que um curso não é um programa a ser “dado”, mas uma formação a ser construída em parceria. O objetivo é formar um professor pesquisador, autor do seu fazer, capaz de refletir sobre sua prática e transformá-la.

Assim, o programa curricular e a metodologia dos cursos orientam-se no sentido de oferecer aos professores indígenas os instrumentos necessários para poderem identificar problemas e buscar soluções criativas e inovadoras, fortalecer-se nos aspectos políticos e pedagógicos, e preparar-se para reinterpretar e atualizar, permanentemente, as funções de sua escola.

Cumprido destacar que os cursos contam com a presença de especialistas ticunas, em geral de idade mais avançada, que ministram aulas, prestam assessoria ou acompanham as aulas dos consultores, desempenhando um papel sumamente importante na socialização de saberes e no aprofundamento das discussões referentes às questões ambientais ou de saúde, de arte ou de outros aspectos da cultura.

No período intermediário entre os cursos, os professores desenvolvem pesquisas e trabalhos relacionados com os temas articuladores das etapas presenciais, elaboram planejamentos, diários de sala de aula e outros registros. Esses materiais, em conjunto com os trabalhos produzidos pelos alunos das escolas, trazem subsídios importantes para as orientações curriculares e metodológicas dos cursos, para a formulação das propostas curriculares das escolas e para a preparação de materiais didáticos.

A produção de materiais didáticos é outra atividade que acompanha o processo de formação dos professores¹¹. Livros, apostilas, cartazes, jogos, etc. são elaborados durante os cursos, em oficinas ou nas próprias escolas. Os livros resultam de um minucioso trabalho de pesquisa, onde as pessoas mais idosas têm expressiva participação na definição dos temas, orientação das ilustrações, narração de histórias, etc.

No âmbito do Programa Educação e Meio Ambiente, a OGPTB vem desenvolvendo desde 2002 um projeto denominado “Projeto de Educação Ambiental e Uso Sustentável da Várzea em Áreas Ticunas”, cujo principal objetivo é despertar a consciência ecológica das comunidades indígenas a partir de suas escolas, procurando identificar os principais problemas ambientais que afetam as áreas ticunas (entre outras) e instigar uma reflexão sistemática em busca de soluções para a conservação do meio ambiente. A escola indígena, no contexto desse projeto, desempenha o relevante papel de potencializadora e multiplicadora de ações positivas relacionadas ao meio ambiente. O trabalho, conduzido por uma equipe de cinco professores ticunas, desenvolve-se em várias etapas. Inicialmente, os professores visitaram diversas comunidades indígenas que moram em áreas de várzea ou as utilizam para suas atividades

¹¹ Um dos livros produzidos pela OGPTB, *O Livro das Árvores*, recebeu em 1997 os prêmios de Melhor Livro Informativo e Melhor Projeto Editorial conferidos pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Em 1999, esse livro veio compor uma coleção de 110 obras de literatura infantil distribuída pelo Ministério da Educação a 36 mil escolas públicas.

econômicas e produtivas. Nessas visitas, levantaram informações sobre diversos aspectos da vida comunitária – pesca, caça, roça, produtos da floresta, cotejando a época atual com a fartura do tempo passado. Para tanto, fizeram entrevistas com caciques, agricultores, pescadores e pessoas idosas, inclusive de comunidades não indígenas. Essas informações estão servindo de base para a elaboração e publicação de um livro de educação ambiental e de um conjunto de cartazes para serem distribuídos nas comunidades indígenas e ribeirinhas. O livro problematizará essas questões, trazendo informações sobre temas atualizados do debate ambientalista, como por exemplo, desenvolvimento sustentável, técnicas de manejo florestal, de lagos, etc., e também informações sobre o uso tradicional ticuna dos recursos naturais.

Não resta dúvida de que os avanços observados no processo de educação formal dos ticunas foram construídos a partir dos cursos e demais programas desenvolvidos pela OGPTB, não apenas no que se refere à oferta de uma formação adequada aos anseios dos professores, mas de todo um trabalho voltado para questões que afetam o cotidiano dos alunos e de suas famílias, ensejando que a escola passasse a ter uma função mais eficaz e integrada à vida das aldeias. Assim, construiu-se ao longo do tempo uma história muito particular da educação formal, em que a escola passou a ter novos papéis e significados, sendo entendida hoje como parte das demais instituições ticunas.

Antes do Curso eu não sabia várias coisas que fazem falta para viver no mundo de hoje. O Curso veio abrir meus olhos para conhecer, por exemplo, como prevenir as doenças, quais os direitos que temos na nossa educação, na defesa de nossa terra. Todos esses conhecimentos eu levo para minha sala de aula. Estou melhorando meu jeito de ensinar, e da mesma forma abrindo os olhos dos meus alunos. (Prof. Raimundo Pinto Bitencourt)

Além disso, vale ressaltar que esse processo tornou-se referência para outras etnias que habitam a região, cujos professores (cocamas e caixanas, por exemplo) passaram a frequentar os cursos e reuniões promovidos pela OGPTB e, junto com suas comunidades, vêm produzindo mudanças já visíveis no quadro de sua educação escolar.

Essa é a primeira vez que participo do curso. E estou muito feliz, porque aqui me sinto reconhecido. Eu aprendi mais coisas para ensinar às crianças. Entendi também que a escola deve trabalhar junto com a comunidade, fazer reuniões, trabalhar junto com os pais, agente de saúde e capitães. Eu entendi os direitos indígenas e como posso ser respeitado por todas as pessoas em qualquer lugar. Vou repassar para meus alunos o que aprendi. (Prof. Francisco Carvalho Maricaua - Cocama)

2. A EDUCAÇÃO, A ESCOLA E O CURSO DA OGPTB NAS PALAVRAS DOS PROFESSORES INDÍGENAS

Os depoimentos apresentados a seguir revelam o que os professores pensam sobre sua experiência nos cursos e na escola. São reflexões e práticas que expressam sua capacidade de construção de um saber próprio que marca a identidade do professor indígena e também da escola onde ele atua.

Para me alfabetizar não foi fácil. Eu não falava a língua portuguesa e só iniciei a fazer rabiscos quando cheguei na sala de aula. Não entendia as explicações do professor, mas com meu esforço e com a insistência, consegui me alfabetizar.

Eu não tinha liberdade para falar. Se eu falasse, ficava logo de castigo. Hoje a alfabetização não é mais como antigamente. As crianças têm bastante liberdade: falam, brincam, contam histórias, fazem perguntas e não recebem mais castigos como antes. (Prof. Valdino Moçambique Martins)

Estou repensando o começo do curso. Quando entrei no curso, em 1993, eu tinha só a 4ª série de estudo. E desde 1993 para cá a minha vida como professor foi melhorando, com mais conhecimento para dar aula. E também a comunidade se desenvolve quando as crianças têm mais condições de estudar. Por isso a organização dos professores ticunas, a OGPTB, tem muita importância para o povo Ticuna. (Prof. Wilmar Augusto de Souza)

Nesse curso eu consegui mais experiência, mais conhecimento sobre a vida de um professor. A OGPTB foi importante para ajudar os professores a terem essa experiência. Se não existisse a nossa organização, nós não teríamos onde buscar a melhoria da educação e da comunidade.

Desde o início eu trabalhei com a nossa língua, e a comunidade sempre apoiou esse trabalho. Na comunidade, meu trabalho é feito junto com o capitão, pois assim tem mais orientação para o povo. Tem também mais respeito com as outras pessoas da comunidade.

Daqui pra frente eu quero aprender mais, assim como nós queremos mais estudo para o povo ticuna nas aldeias. Assim podemos enfrentar os nossos problemas. (Prof. Evandro Basílio João)

Eu sou professor e durante esses seis anos de curso já transformei muitas coisas na minha idéia, na minha vida. Porque aqui no curso eu consegui outros conhecimentos que primeiro não tinha. Agora já sei como fazer plano de aula, fazer projeto com os alunos, cantar e fazer música. O curso cada vez se modifica.

Também conheci como fazer trabalho junto com o cacique, os agentes de saúde e os pais dos alunos. Assim a educação vai sempre avançando. Cada etapa do curso é mais

interessante para mim, porque eu acho muitas outras experiências para levar lá na minha sala de aula e na comunidade. (Prof. Mário Manoel Costódio)

Com relação aos direitos indígenas, foi muito importante para saber como reclamar os direitos do cidadão indígena no Brasil. Se não acontecesse esse curso nada teria mudado aqui no Alto Solimões. Para o meu trabalho em sala de aula, o Curso foi uma segurança. A OGPTB foi importante para a melhoria da educação do povo ticuna. Isso é uma mudança para o futuro de nossas crianças. (Prof. Teli André Félix)

As escolas e as comunidades juntas se preocupam com a melhoria da condição de viver dentro das terras demarcadas, mudando, transformando e defendendo os direitos das pessoas. Em várias aldeias já houve exemplo de transformação que nos chama a atenção. Os alunos e a comunidade são testemunhas. Eles aprendem com os professores ticunas. O papel das escolas ticunas abrange a escola, o professor, os alunos, o diretor, o supervisor, os pais de alunos e líderes. Não é só ensinar a ler e escrever, mas sim um compromisso com a comunidade que o povo em geral possa entender. A escola diferente é uma maneira conjunta de trabalhar, não só dentro de quatro paredes, fechado, mas sim num mundo mais aberto e amplo. (Prof. Raimundo Leopardo Ferreira)

Sou futuro professor. Comecei a estudar no curso em janeiro de 2002. No curso eu aprendi muitas coisas que não tinha aprendido nas outras escolas onde estudei. Eu vim aqui para aprender a escrita da língua ticuna e como ensinar na escola ticuna para melhorar a educação.

A escola da OGPTB traz um conhecimento maior para os professores ticunas. Aqui aprendemos a nos desenvolver na nossa cultura. Hoje tudo mudou na educação ticuna. É esse nosso maior orgulho de ser um educador nas escolas ticunas. (Odácio Ramos Fernandes - aluno)

O Curso nos deu muita experiência de como ensinar nossos alunos. Porque através do curso nós recebemos uma semente que podemos levar para a nossa comunidade e plantar por lá. Ela brota e cresce, e depois também vai dar frutas. É com esses conhecimentos que podemos transformar a nossa escola, fazendo uma escola diferente da escola dos brancos.

O papel da escola ticuna na comunidade é orientar as pessoas, melhorar a vida das pessoas. É para educar os alunos e os que não são alunos, porque a escola é para melhoramento da comunidade. A nossa escola deve ensinar coisas que têm sentido, que tenha criatividade. Porque antes, na educação 'tradicional', só ensinávamos as coisas que estavam nos livros didáticos, e aí os alunos aprendiam do jeito que o professor ensinava. Mas nessa escola diferente os alunos aprendem do jeito que conseguem aprender. Além disso, na educação diferenciada é onde se ensina a nossa própria cultura, a nossa própria língua e história. E depois vão aprender a cultura de outros povos. (Prof. Ozino Benedito Pedro)

Mudou muito a relação da escola com a comunidade. Melhorou o trabalho e houve um grande entendimento a respeito da escola. A gente marca a reunião para as pessoas da comunidade, faz um convite e depois conversa como fazer o trabalho em conjunto.

Sobre os direitos indígenas eu compreendi que temos essa capacidade de lutar pelo direito da nossa terra, da educação, e que nós já temos esses direitos.

O Curso ajudou a escola ticuna, como ensinar melhor, como ter saúde. (Prof. Timóteo Jerônimo Firmino)

Para mim, um assunto importante do curso da OGPTB é conhecer as leis brasileiras. Agora eu já sei como me defender. Isso é que faltava antigamente, no tempo do meu pai. Por isso os velhos do passado sofriam muito nas mãos dos brancos: não sabiam como se defender. (Prof. Nazareno Pereira Cruz)

Eu penso no futuro dos meus alunos. Se eles forem para uma universidade não podem esquecer a sua origem, nem a língua, nem a cultura. Isso é o que eu desejo para meus filhos, meus alunos e para o povo ticuna. (Profa. Maria Terezinha Fernandes Ataíde)

Através da OGPTB, os alunos das comunidades ticunas deram um passo para conseguir alcançar o nível médio, que anteriormente não alcançavam. Então essa foi uma transformação feita pela escola ticuna.

A escola diferenciada ajuda a não esquecer a cultura. Não podemos esquecer o nosso jeito de ser Ticuna. Por isso temos que ter uma educação própria. (Prof. Diócino Sampaio Félix)

Estamos construindo a nossa escola, a escola que nós queremos. Não é proibido nós caminharmos dessa maneira. Por isso queremos ser respeitados por todas as autoridades. Continuamos a ser a mesma tribo Ticuna, mesmo aprendendo muita coisa que acontece no mundo. Assim eu entendo a educação: o nosso trabalho é diferente, é como a comunidade quer que transforme a sua escola. Nós vamos alcançar bem esse caminho do nosso futuro. (Profa. Iracy Fernandes Araújo)

A cada ano há um movimento em mim. Quando não há movimento não há formação. O movimento da minha formação no nosso curso, isso é a transformação da escola. (Raimundo Fidelis Manuel)

A formação dos professores tem que ser assim, unidos pelas mesmas expectativas de vida, formando cada cidadão, preparando-se para uma nova descoberta. (João Juvito Campos)

A escola é uma casa que brilha e ilumina a comunidade. Nós como professores nunca podemos fazer o trabalho sozinhos; nosso trabalho é junto com a comunidade. Penso que no futuro um dia vai ser melhor para as pessoas indígenas do Brasil. (Prof. Paulo Felipe Macário Olímpio)

Comparamos as sementes com as crianças que estão ao nosso lado. Quando chega o tempo da árvore morrer, as sementes já estão espalhadas em várias partes, e outras árvores crescem e se transformam em árvores grandes. Assim um professor deixa aqui sobre a terra o seu conhecimento. (Prof. Juscelino Severino)

Semente que nasce

No meu pensamento, a semente que nasce é uma forma de vida da pessoa. Nós nascemos para ver tudo que existe no mundo.

Tudo que nasce serve para algum fim. Assim somos nós. Nascemos para dar as frutas do conhecimento. Nascemos para a dor, tristeza, alegria e, por fim, nascemos para morrer.

Através dessa experiência eu sonhei com minha infância, que neste momento não sabia que estava morando dentro de mim. Quando acordei encontrei aquela luz que morava dentro de mim. Uma luz que posso iluminar as outras pessoas, para que outras pessoas possam ter aquela luz da sua liberdade. Imaginei que conhecer o mundo é ter a liberdade. (Prof. Lauro Mendes Gabriel, já falecido).

3. O ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS TICUNAS

Nas discussões sobre o ensino superior, os professores apoiaram-se por diversas vezes nas reflexões já feitas sobre os cursos de nível médio para suas escolas, demonstrando clara compreensão dos vínculos entre esses dois níveis de ensino. Uma questão extensamente debatida, por exemplo, foi a definição dos componentes curriculares do curso de licenciatura, os quais deveriam estar afinados com as áreas e disciplinas programadas para o Ensino Médio.

Fazem-se necessárias aqui, portanto, algumas considerações a respeito das principais diretrizes que orientam o programa de Ensino Médio implementado em seis escolas ticunas entre 2003 e 2004.

Primeiramente vale observar que a criação do curso de Ensino Médio nas escolas ticunas resultou de seguidas solicitações encaminhadas ao governo do estado do Amazonas por representantes de aldeias mais populosas¹², diante dos inúmeros problemas que os jovens enfrentam quando precisam seguir seus estudos em escolas das cidades da região.

O projeto desse curso (1ª. versão) foi elaborado pela OGPTB em 2003, com parecer de aprovação emitido pela Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena/MEC, ficando também sob a responsabilidade desta organização a formação do quadro docente¹³. Já existem seis escolas com nível médio em funcionamento, onde estudam 607 alunos, atendidos por 17 professores

¹² Destaca-se aqui o empenho dos vereadores ticunas, além dos caciques, professores, pais de alunos e dos próprios alunos.

¹³ Com apoio da Gerência de Educação Escolar Indígena/SEDUC/AM e do Ministério da Educação/Programa Diversidade na Universidade.

ticunas e 17 professores não-índios¹⁴. Os encontros para capacitação desses professores ocorreram em 2003 e 2004, destinando-se também à construção e aprimoramento do projeto.

O projeto do Ensino Médio adota os princípios pedagógicos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização – entendendo tratar-se de princípios coerentes com a educação escolar indígena, que se baseia na ampla participação das comunidades tanto na definição do projeto de suas escolas, como dos sistemas de avaliação, entre outros. Nesse projeto, tais princípios tomam a forma de um currículo aberto, continuamente desenhado e redesenhado pelo próprio povo ticuna, de acordo com suas necessidades, de forma a garantir a autonomia necessária para que ele próprio defina o rumo de suas escolas.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena:

“O conjunto de saberes historicamente produzidos pelas comunidades, priorizado no processo educativo entre alunos e professores, deverá compor a base conceitual, afetiva e cultural a partir da qual se vai articular o conjunto dos saberes universais, presentes nas diversas áreas do conhecimento, estabelecendo o diálogo entre duas naturezas e de significado social relevante, caso seja mediado por um processo de ensino-aprendizagem de caráter crítico, solidário e transformador da ação educativa”. E ainda: “Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve e sob a orientação desta última”.

Se a escola indígena deve servir à comunidade, deve considerar também como princípios o atendimento das demandas que esta faz, de suas expectativas em relação aos jovens e ao futuro. Não resta dúvida de que boa parte dessas questões passa pelo que a escola pode e deve oferecer, e aponta caminhos valiosos para a construção da identidade de tal escola.

Na elaboração do projeto foram considerados os levantamentos – de temas e situações-problema – feitos pelos professores ticunas em diversos momentos do curso e em suas comunidades, definindo-se assim algumas linhas básicas que vêm orientando a organização do currículo de nível médio.

Tal procedimento não implica em pré-estabelecer temas de trabalho, nem tampouco em abrir mão de valiosos conhecimentos acumulados pela humanidade, mas sim de considerar as expectativas dos ticunas em relação às funções da escola em suas comunidades e quais práticas devem ser reforçadas para que essa escola cumpra seu papel, afinando-se com os problemas por eles enfrentados no dia-a-dia, propiciando melhores condições de vida, contribuindo para o fortalecimento da cultura e da identidade e construindo os caminhos da autonomia e da cidadania.

A chamada parte diversificada do curso está intimamente ligada à base comum, organizando-se através de projetos e de seqüências didáticas, conforme a orientação já adotada nos cursos de formação da OGPTB. Durante estes cursos, não só se definiu essa organização didática, como foram realizados projetos interdisciplinares, de modo a que os próprios professores desenvolvessem na prática o método de trabalho proposto.

¹⁴ Dados de 2004.

Assim, os cursos de Ensino Médio têm nos projetos de trabalho (ou projetos pedagógicos) a principal modalidade organizativa do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que contribuem para que os envolvidos (alunos, professores e comunidade) mobilizem-se em torno de um objetivo comum, oferecendo a todos a oportunidade de aprender a planejar, a negociar, a cooperar, ressignificando dessa forma as atividades escolares. Por outro lado, ciente de que nem todos os objetivos de ensino podem ser contemplados por meio apenas de projetos, o Curso propõe também seqüências didáticas independentes (ou como parte integrante dos projetos), de maneira a garantir reflexões pontuais necessárias à construção de conhecimentos.

A participação de toda a comunidade educativa – pais, lideranças e especialistas em determinados saberes – deve se dar em diferentes momentos, seja nas discussões para a escolha dos temas, seja no desenvolvimento dos estudos e pesquisas, e, de modo especial, na avaliação dos resultados. Tal procedimento permite que a comunidade cumpra o papel de mediadora entre os saberes escolares e os saberes próprios da cultura ticuna, trazendo contribuições importantes nos debates sobre meio ambiente, saúde, defesa do território, cultura, valores éticos e morais, entre outros.

As experiências com projetos de trabalho, desenvolvidas nas escolas após os encontros de formação do quadro docente, mostraram ser possível superar os problemas decorrentes da compartimentação disciplinar e dar novo sentido para os conhecimentos tradicionalmente considerados escolares. Assim, a escola pode apresentar alternativas que permitem estabelecer uma relação entre esses conhecimentos e aqueles utilizados fora do contexto escolar; as experiências de vida, necessidades que os alunos trazem e seus planos e expectativas para o futuro; o olhar sobre a realidade e as possibilidades de transformação dessa realidade; o particular e o universal; os saberes e o modo de vida tradicionais e os contextos que geram e exigem novos saberes e competências.

Acredita-se, por conseguinte, que o projeto do Ensino Superior deve estar em permanente conexão com o projeto do Ensino Médio, não só porque este representa uma síntese da caminhada realizada pela OGPTB com referência à educação formal dos ticunas, mas porque os jovens que freqüentam o Ensino Médio serão, em vários momentos, o principal ponto de interlocução entre os estudos, pesquisas e projetos elaborados pelos professores-cursistas.

Só faz sentido construir um curso de formação de professores para atuar no ensino fundamental e médio das aldeias desde que este esteja profundamente vinculado aos objetivos e métodos de educação que hoje compõem o repertório de experiências e escolhas desenvolvidas durante toda a trajetória das escolas ticunas.

PARTE II

PROJETO DE CURSO DE LICENCIATURA PARA PROFESSORES INDÍGENAS DO ALTO SOLIMÕES

1. JUSTIFICATIVA

Na Assembléia da OGPTB, realizada em fevereiro de 2002, os professores debateram extensamente a continuidade de seus estudos, ficando clara a necessidade e urgência da criação de um curso de nível superior específico para que possam assumir integralmente a condução do processo educacional em suas escolas e garantir a oferta de níveis mais avançados de ensino nas próprias aldeias.

Nos últimos anos observa-se uma crescente demanda por cursos de Ensino Fundamental completo e Ensino Médio nas escolas indígenas da região. Por falta de maior oferta desses níveis, muitos jovens interrompem seu processo de escolarização ou são obrigados a seguir seus estudos em escolas da cidade, onde enfrentam problemas de toda ordem, além de não terem acesso a uma educação que contemple suas peculiaridades culturais, lingüísticas, seus valores e interesses.

Mesmo assim, constata-se um aumento considerável da população de alunos nas séries finais do Ensino Fundamental. Se tomarmos como referência as escolas ticunas¹⁵, em 1998 havia 6 escolas com classes de 5ª. a 8ª. séries e um total de 841 alunos, ao passo que em 2004 temos 13 escolas com 2.995 alunos¹⁶. Em 2005, mais 4 escolas iniciaram a 5ª. série. Em razão desse aumento, as comunidades mobilizaram-se através de vereadores indígenas, professores e caciques para solicitar ao Governo do Estado a implementação de cursos de Ensino Médio nas próprias aldeias. Entre 2003 e 2004 foram criados pela Secretaria de Educação do Estado seis cursos em escolas ticunas de diferentes municípios, freqüentados por um total de 607 alunos (dados de 2004).

Contabilizando o conjunto das escolas ticunas, existem 13.973 alunos¹⁷ matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos que, somados aos 607 alunos dos cursos de Ensino Médio, atingem um total de 14.580 estudantes. Entre 1998 e 2004 houve, nessas escolas, um crescimento de 92%.

Com referência às escolas de outros povos que habitam a região, no Ensino Fundamental há 1.523 alunos cocamas, 583 caixanas, 138 cambebas e 27 witotas, segundo diagnóstico do MEC/SECAD (2004).

¹⁵ Foram considerados aqui os dados das escolas ticunas (municipais e estaduais) localizadas nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá e Santo Antônio do Itá.

¹⁶ Conforme dados do Censo Escolar de 2004. Outros dados comparativos sobre o crescimento da população de alunos ticunas podem ser vistos nos anexos deste projeto.

¹⁷ Esse total abrange escolas ticunas situadas nos cinco municípios já citados na nota acima, mas as escolas ticunas do município de Tonantins. Dados do Censo Escolar de 2004.

Além dos totais acima apresentados, há centenas de jovens indígenas em escolas das cidades da região, matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental (498 alunos) ou no Ensino Médio (347 alunos)¹⁸. E não se deve esquecer ainda daqueles que permanecem em suas aldeias sem condições de continuar seus estudos.

Quanto à implantação de novos níveis de ensino nas aldeias, cumpre salientar que o movimento liderado pelos professores indígenas e sua organização, pais de alunos, caciques e outras lideranças, trouxe mudanças importantes em diversas escolas. Hoje existem mais de 50 professores indígenas atuando nas classes de 5^a. a 8^a. Séries, cargos anteriormente ocupados apenas por docentes não-índios. Para os cursos de Ensino Médio foram contratados pelo Estado, entre 2003 e 2004, 17 professores ticunas.

Apesar dessas mudanças, é preciso ampliar o quadro de professores indígenas preparados para assumir níveis mais avançados de ensino. A oferta de cursos específicos para formação inicial desses professores está prevista na legislação, assim como o reconhecimento de que têm prioridade na ocupação dos cargos em suas escolas.

Nas disciplinas ministradas por docentes não-índios – o que ainda ocorre em diversas escolas –, os alunos não têm acesso à educação intercultural, nem a discussões e reflexões a respeito dos problemas que afetam a vida de suas comunidades.

Nos cursos de Ensino Médio, por exemplo, o quadro docente inclui 17 professores não-índios, além dos professores ticunas já referidos. A contratação dos primeiros deve-se justamente à falta de professores ticunas preparados para assumir determinadas disciplinas. Para contornar essa situação, foram oferecidos cursos de caráter emergencial para toda a equipe, ministrados pela OGPTB com apoio da SEDUC e MEC.

Cabe destacar, ainda, que em 2004 havia um total de 382 professores indígenas¹⁹ com Ensino Médio concluído no curso da OGPTB ou em escolas da cidade.

Assim, a realização de um curso superior específico é uma necessidade inadiável. Trata-se de atender a uma demanda expressiva, em termos numéricos, e reconhecer os resultados de uma luta incansável dos professores, lideranças e suas comunidades, que expressam um entendimento muito claro de que a educação escolar constitui, hoje, poderoso instrumento de conquista da cidadania e de melhores condições de vida, e, por tudo isso, deve ser conduzida por professores indígenas.

¹⁸ Dados do diagnóstico do MEC/SECAD, 2004.

¹⁹ Dados do diagnóstico do MEC/SECAD, 2004.

2. OBJETIVOS

a) Objetivo Geral

Propiciar aos professores indígenas o acesso ao Ensino Superior, oferecendo cursos de Licenciatura Plena, de caráter específico, que os habilitem para o exercício do magistério em todos os níveis da Educação Básica.

b) Objetivos Específicos

- Desenvolver uma proposta curricular e metodológica que reforce e dê seguimento às orientações adotadas nos cursos anteriores promovidos pela OGPTB, em consonância com as diretrizes de educação escolar indígena estabelecidas pelo Ministério da Educação.
- Adotar práticas que propiciem a autonomia intelectual e profissional dos professores indígenas, por meio de propostas inovadoras e de orientações que incentivem a pesquisa, a criação, a reflexão e a ação.
- Propiciar aos professores indígenas a condução plena do processo educacional em suas escolas, preparando-os nos aspectos teóricos e práticos para o exercício da docência e também para a direção, orientação e supervisão de suas escolas.
- Oferecer aos professores instrumentos que gerem reflexões e ações sobre o papel da escola na defesa da cultura, do território e dos direitos, bem como na valorização da pluralidade cultural do país e do Alto Solimões, em particular.
- Consolidar a compreensão da escola como agente político de transformação, na qual se desenvolvem projetos específicos baseados nos anseios e problemas das comunidades.

3. O PERFIL DO PROFESSOR A SER FORMADO

Destacam-se aqui os principais indicadores apresentados pelos professores²⁰ com referência ao perfil do formando, que também trazem elementos importantes para a compreensão dos princípios que devem nortear o curso:

- *O professor indígena tem que ser um educador com responsabilidade, respeitado pelo seu trabalho na sua escola e na comunidade.*
- *Uma pessoa com espírito cooperador e com muita paciência.*
- *Saber repartir a semente que receberá aqui no curso.*

²⁰ Resumo das discussões sobre esse item do projeto realizadas no encontro de 2004.

- *O professor tem que ser um conselheiro e ter paciência.*
- *O professor deve ser bom, alegre, amoroso, para que todos gostem do seu trabalho, de seu jeito de falar com os alunos e com seu povo.*
- *Saber dar valor ao seu trabalho.*
- *O professor tem que ter vontade de ensinar.*
- *Mostrar bom exemplo dentro da escola e fora da escola como bom educador.*
- *Deve aplicar as idéias interessantes, ser criativo, crítico, ter consciência dos problemas.*
- *Ter caráter, personalidade e ética.*
- *Gostar do seu trabalho, querer ajudar a comunidade a manter e valorizar a cultura, a arte e as tradições.*
- *Conhecer e valorizar a sua cultura.*
- *Ser um pesquisador.*
- *Conhecer a legislação e normas das resoluções.*

- *Respeitar seus alunos, saber dialogar, saber ouvir os alunos.*
- *Saber diferenciar a situação de cada aluno.*
- *Saber estimular o conhecimento dos alunos.*
- *Orientar os jovens sobre os problemas sociais, como droga, bebida, doenças transmissíveis sexualmente.*
- *Deve estimular nos seus alunos o interesse pela pesquisa e pela leitura.*
- *Saber desenvolver um plano de aula e aplicar o conteúdo.*
- *Organizar reuniões pedagógicas junto com os outros professores, também de outras comunidades, e com as autoridades, como cacique, agente de saúde, vereador, responsável da igreja e pais dos alunos.*
- *Deve valorizar a língua, a cultura, a arte.*
- *Deve valorizar os livros que são elaborados pelos professores ticunas.*
- *Cumprir a carga horária da escola.*
- *Que não falte às aulas semanalmente.*
- *Saber gerenciar a sua escola.*

- *Deve comprometer-se com os projetos de futuro de seu povo*
- *Tomar providências com relação aos problemas da escola e da comunidade, junto com as lideranças da comunidade.*
- *Ajudar na elaboração de projetos da comunidade.*
- *Ajudar a melhorar a situação de vida da comunidade*
- *Saber respeitar as normas adotadas pela comunidade.*
- *Participar das reuniões da comunidade.*
- *Ser reconhecido pela comunidade, saber dialogar com as lideranças, com os pais dos alunos, lutar pelos direitos da educação indígena juntamente com as lideranças da comunidade.*

- *Participar dos trabalhos comunitários e lutar pelos direitos da comunidade.*
- *Ter uma boa palestra na hora de conversar com os alunos, o cacique, o agente de saúde e o povo, para assim levar o saber que aprendeu no curso para a conscientização e informação da comunidade.*
- *O professor deve fazer reunião com os pais para ouvir as necessidades da comunidade e da escola, discutir bem os assuntos, conhecer os problemas dos alunos e da comunidade; o professor deve se preparar nesse curso para isso.*
- *Considerar as especificidades da sua comunidade e o papel da educação.*
- *Assumir o compromisso com o povo de ser educador.*
- *Saber lutar pela autonomia de seu povo.*
- *O professor deve se preocupar com o que seu povo pensa sobre o futuro.*
- *Preocupar-se com a preservação do meio ambiente; com a preservação da terra.*
- *O professor deve pesquisar os problemas da comunidade e ajudar a resolver.*
- *O professor tem que ser como um espelho para as pessoas da comunidade.*

4. PRINCÍPIOS NORTEADORES DO CURSO

4.1. As expectativas dos professores

No dizer da professora Florinda Costódio Manoel, “*o curso é um caminho aberto para todos nós Ticunas*”, referindo-se ao curso que há pouco tempo concluíra na escola da OGPTB. De maneira sucinta e poética, Florinda expressa nessas palavras o valor da formação dos professores como uma ferramenta preciosa que abre caminhos e que pode atender às expectativas cada vez maiores dos ticunas com relação à sua educação formal. Trata-se, portanto, de considerar o que a escola representa no contexto atual dessa população e o que pode fazer para corresponder ao desejo/necessidade de um futuro melhor.

Cabe reproduzir aqui os textos produzidos durante o primeiro encontro de discussão do curso superior, que mostram de maneira muito objetiva os vínculos deste curso com os projetos de futuro indígenas:

O que esperamos nesse curso, como um projeto de futuro, é que nossos filhos não sofram as conseqüências da falta de madeira, de peixes, de tudo que vem da floresta e dos rios, que serve para alimentar nossas crianças, para fazer nossas casas e tudo mais que precisamos para viver.

Apesar de na nossa comunidade não existir lagos para pescar, mas podemos fazer açude para ter criação de peixes, de onde futuramente nossos filhos possam tirar o alimento para sua sobrevivência. Isso é o que queremos aprender no curso. E também aprofundar mais nossos conhecimentos sobre direito indígena, para que no futuro os alunos conheçam bem os seus direitos como indígenas e cidadãos.

Precisamos aprender como administrar a nossa floresta que já foi bastante destruída pelos brancos, principalmente as madeiras e a caça. Para que nossos filhos possam conhecer as madeiras e sentir o cheiro suave da floresta.

Preservar a cultura, a arte, a língua; ensinar as novas gerações para que possam cuidar do meio ambiente para que no futuro não venham a ter o mesmo destino que as outras tribos tiveram com suas terras devastadas. Preparar as crianças para que no futuro possam trabalhar em prol do seu povo.

Melhoria de nossas necessidades, dos problemas que enfrentamos em todas as comunidades em que vivemos. Unir mais com a comunidade, porque o que os professores estão aprendendo no curso é para servir às comunidades em geral, para fazer levantamento do conhecimento do povo, para encontrar na comunidade um ponto de referência.

Esperamos que no futuro os jovens da comunidade saibam como preservar a nossa terra, nosso direito, a cultura, os costumes, as crenças. Para as novas gerações não esquecerem e não sofrerem as conseqüências da perda de seus direitos e valores. Nós professores temos de fazer projetos baseados na realidade do nosso povo. Isso é importante para nós.

Que o curso ajude a fortalecer a identidade ticuna e de outros povos.

No nosso entendimento, os povos indígenas vão melhorar a situação do estudo através desse curso que vai acontecer. Porque todos os professores vão encontrar uma nova realidade, vão se formar e a comunidade e os alunos também vão encontrar o mesmo conhecimento que o professor tem. Assim as crianças vão avançar, assim deve melhorar a situação dos povos indígenas.

Queremos que nossos alunos reconheçam sua própria cultura, a sua sociedade, respeitem seu território, o ambiente de sua área e também a sua saúde, para manter sua própria sociedade e ter autonomia.

Ter educação de boa qualidade. A OGPTB deve ter autonomia de dar formação ao professor; a parte de saúde deve ser trabalhada junto com a educação na comunidade; reconhecer oficialmente em cada município a nossa cultura, arte, língua e história.

O curso de formação da OGPTB é a nossa roça, onde iniciamos a plantar uma nova semente que jamais morrerá porque plantamos em uma terra muito fértil. Tem várias etnias cultivando para que o vento e a enxurrada não carreguem as sementes que já estão nascendo, que já nasceram.

Queremos que os Ticunas mesmos sejam formados como advogado, médico, enfermeiro. Através desse curso nós entramos no futuro.

Queremos nós mesmos assumir os trabalhos na comunidade. Isso é o que queremos no projeto de futuro. Queremos que a OGPTB forme os professores ticunas para isso. Essa é a nossa realidade, é o que pensamos.

Partindo dos projetos de futuro, os professores abriram um debate sobre suas expectativas em relação ao curso superior:

A nossa esperança é termos mais conhecimento, adequado e de qualidade, para deixarmos de ser dominados pelos não indígenas. Nós mesmos assumirmos a 5ª. a 8ª. e também o ensino médio na nossa escola da aldeia.

Adquirir mais conhecimento na área da pedagogia. Produzir mudanças dentro da escola. Através do curso superior esperamos ser reconhecidos a nível nacional como educadores indígenas.

Para que os professores indígenas possam se especializar em cada área.

A expectativa é aprofundar mais o projeto curricular com estudos específicos para cada escola.

Esperamos que o curso seja proveitoso, para que nossa qualificação tenha maior rendimento, na nossa comunidade, além do que já avançamos. Levar o conhecimento aprendido para os alunos e a comunidade.

Esperamos que os poderes constituídos reconheçam esse curso.

Que os professores indígenas produzam seus próprios materiais didáticos contextualizados para a realidade da cultura de cada povo.

Que as comunidades sejam beneficiadas com o novo conhecimento adquirido.

Que os professores indígenas sejam respeitados na região através do curso.

Que os conhecimentos sejam mais aprofundados nas diversas áreas, e assim ter acesso ao que assegura a lei da educação diferenciada.

Dar a conhecer os conhecimentos aos nossos futuros alunos que esperam e sonham sempre com novos horizontes. Para ter cada vez uma troca de idéias nas diferentes áreas. Para que possamos preparar o projeto político pedagógico de nossas escolas.

Que tenha um ensino interdisciplinar e de qualidade.

Nós gostaríamos de ter licenciatura plena em ciências, letras, artes, ciências humanas e matemática.

Que o curso seja contextualizado, incluindo os saberes tradicionais, o estudo da língua materna, a valorização das ciências e artes indígenas.

Para não esquecer a nossa própria cultura, a arte, as tradições, a língua materna. Serve para ter um conhecimento amplo sobre as nossas escolas indígenas, e assim poder conservar tudo aquilo que rodeia a nossa sociedade. Conhecer como funcionam os diferentes pensamentos em cada comunidade e trabalhar de acordo com esses pensamentos.

Serve para melhorar a valorização da educação diferenciada, assegurada pela legislação brasileira, voltada para a realidade dos saberes de cada povo indígena. Servirá para a preparação do ser humano em cada área onde atuamos, para defender nossos direitos. É um curso para os professores bilíngües darem continuidade a seus estudos específicos, servindo de segurança para os próprios professores perante as leis da educação indígena.

Para melhorar cada vez mais a formação dos professores ticunas e de outras etnias. Para ser respeitado pelo secretário e pelos governantes do município e a nível nacional. Para aprofundar os conhecimentos indígenas e o conhecimento universal.

Para o professor adquirir mais experiência e ter uma prática específica em todas as escolas das comunidades.

Para ter orientação sobre gestão escolar, contabilidade, elaboração de projetos.

Para desenvolver a reflexão, a crítica e a criatividade de cada professor e de seus alunos.

O curso deve levar ao fortalecimento da identidade, ao exercício da cidadania, ao respeito à diversidade cultural.

Importância da participação dos professores na avaliação e acompanhamento do curso, na definição dos temas a serem trabalhados. Participação da comunidade na avaliação do trabalho do professor-cursista.

Para conhecer mais a nossa realidade e trabalhar isso na escola. Garantir os nossos saberes tradicionais, garantir nossos direitos, a preservação das nossas terras, do meio ambiente, da saúde.

O curso de terceiro grau é de grande importância para que o próprio indígena tenha autonomia e responsabilidade de assumir a sua própria escola.

O Curso deverá ajudar a elaborar pesquisas e projetos que servirão para melhorar a vida das comunidades.

O curso deve preparar e qualificar os professores indígenas, fazendo assim uma troca de experiências entre professores, discutirmos os nossos problemas, buscarmos soluções conforme nossas necessidades e as necessidades das comunidades.

O curso deve servir para juntar as idéias dos professores com a luta maior do nosso povo.

4.2. Organização curricular

A formação inicial de professores vem sofrendo há muito tempo problemas graves que configuram um verdadeiro círculo vicioso: a má formação repercute diretamente no desempenho precário da docência que, por sua vez, acarreta baixa qualidade da aprendizagem das crianças e jovens, além de índices inaceitáveis de repetência e saída prematura da fase escolar.

Observa-se na história dos professores indígenas que esse problema foi agravado pelo fato de terem recebido uma formação, em geral bastante aligeirada, feita por agências governamentais ou não, em cursos de curta duração e sem terminalidade, que pouco contribuiu para a especificidade do trabalho que tinham que realizar com as crianças em suas aldeias.

Durante décadas os professores ticunas também passaram por esse processo, mantidos como leigos e sem acesso a uma formação de qualidade. Foi apenas em meados dos anos 90, com a ação da OGPTB criando os cursos de formação para o magistério, que esse quadro começou a ser revertido, abrindo espaço para uma profissionalização específica e de qualidade.

Hoje, os professores ticunas têm clareza dos princípios da formação inicial que também devem nortear seu percurso no nível superior, como foi visto nas páginas anteriores. Tomando-se como base suas reflexões e expectativas, há aspectos importantes que devem ser considerados na orientação curricular do curso:

- Necessidade de valorização da cultura indígena e ampliação do acesso aos bens culturais gerais da humanidade.
- Existência de unidade e coerência entre a formação que receberão e a que deverão oferecer aos alunos.
- Certeza de que a organização e o currículo do curso superior têm tanta força formativa quanto os conteúdos técnico-científicos ministrados.
- Necessidade de considerar que o professor indígena tem direito a uma formação específica e que seu campo de atuação é a escola e a comunidade.

- Compreensão da íntima relação entre o seu processo de formação e o seu exercício como professor nas escolas das aldeias.
- Consideração do repertório de conhecimentos técnicos e culturais dos professores em formação.
- Reconhecimento da necessidade de uma formação que valorize tanto os conteúdos específicos dos conhecimentos a serem ensinados quanto o tratamento didático necessário a uma efetiva aprendizagem.
- Formação que considere os múltiplos aspectos da atuação profissional: docência, elaboração de projetos político-pedagógicos, gestão e supervisão escolar.
- Tratamento adequado da prática de estágio vinculado às aulas teóricas, rejeitando as concepções que a entendem como mera aplicação da teoria.
- Compreensão de que o professor indígena não quer receitas e nem é aplicador de teorias que não entende e para isso precisa pesquisar, construir sua autonomia, construir novos saberes.
- Consideração da necessidade do acesso e utilização das novas tecnologias da informação e das comunicações.

O presente projeto de formação de professores tem como um de seus pontos fundamentais a concepção de que a competência profissional se adquire “em situação”, ou seja, não bastam aulas teóricas porque também é preciso *saber fazer*, refletir criticamente sobre o próprio trabalho, atuar especificamente em relação a situações singulares e agir cooperativamente. Para isso, a formação tem que ser teórico-prática em todos os momentos, integrando conteúdos, vivências e pesquisas.

Tratando-se de um curso para formação de professores, é fundamental considerar, principalmente, o que eles já vivem como experiência pedagógica: os modelos de exercício da docência, as formas de organização curricular, de atendimento ao aluno, de preparação das aulas, as práticas avaliativas. Segundo afirma Tardif, “o conhecimento do trabalho dos professores e o fato de levar em consideração os seus saberes cotidianos permite renovar nossa concepção não só a respeito da formação deles, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais” (2002).

Se a proposta é que os professores conquistem a autonomia desejada e sejam competentes em sua profissão – aspectos seguidamente destacados por eles –, é preciso que dominem os conteúdos, conheçam os significados do que pretendem ensinar, mas, principalmente, tenham espaço para refletir sobre sua prática e seu saber já acumulados (no sentido de valorizar, reavaliar ou transformar), desenvolvendo uma atitude de confiança no seu próprio trabalho e também uma postura crítica em torno de alguns problemas que enfrentam nas relações com agentes externos, como por exemplo, a desvalorização da sua competência profissional pelas autoridades locais.

O projeto propõe ainda uma concepção de aprendizagem que se estabelece na interação entre os indivíduos e a cultura, e na qual aprender é estabelecer relações sobre fenômenos, pessoas, objetos que desejamos conhecer e não somente acumular dados quantitativos sobre eles.

Foi em decorrência desse modo de entender a aprendizagem como processo ativo e interativo que se optou por privilegiar as situações de aprendizagem focadas em situações-problema ou no desenvolvimento de projetos que possibilitem a interação dos diferentes saberes, tanto relativos à experiência profissional do professor, como decorrentes de sua inserção no seu grupo cultural, dos seus aprendizados como estudante ou oriundos de outras fontes de conhecimentos. Na situação de estudantes de um curso superior, terão a oportunidade de sistematizá-los e organizá-los nas áreas ou disciplinas específicas pelas quais optarem.

A realização de pesquisas é outro ponto de destaque no projeto. Aqui ela é entendida como elemento essencial na formação profissional do professor com vistas à análise e busca de soluções para situações reais de ensino e de aprendizagem, para problemas cotidianos de sua comunidade, seja na área da saúde, economia, direito, meio ambiente ou cultura. O professor também precisa saber como são produzidos os conhecimentos que ensina, saber usar procedimentos de observação, registro, comparação de dados, formulação de hipóteses, verificação de resultados, desenvolvendo uma atitude de maior autonomia e de autoria nas intervenções didáticas junto a seus alunos, sua escola e comunidade.

O currículo do curso deve ser organizado de forma a propiciar aos professores em formação condições para o desenvolvimento de atitudes de cooperação, autonomia e responsabilidade, propiciando-lhes vivenciar experiências interdisciplinares fundamentais para uma prática pedagógica marcada pela constante integração entre as disciplinas, e com o objetivo maior de colaborar na solução de problemas propostos pelas comunidades. Dentro dessa perspectiva é que se situa o tempo destinado pela legislação à parte prática como algo que deve permear todo o curso de formação, de modo a propiciar o conhecimento contextualizado do professor. A integração deve ocorrer no interior das áreas ou disciplinas, nas situações de estágio nas escolas de educação básica e em trabalhos orientados pelos diferentes formadores.

Retomando a idéia de “caminho aberto” (vista no bloco anterior) podemos também adotá-la como princípio de organização do currículo, na perspectiva de que ele seja *aberto e flexível*, incorporando permanentemente as questões apresentadas pelos professores e suas comunidades, assim como as que surgirem no cotidiano da escola como dificuldades ou como propostas bem sucedidas e inovadoras.

Tendo em vista os princípios da interdisciplinaridade e da contextualização, a proposta é adotar os *projetos de trabalho*, ou *projetos pedagógicos*, como principal modalidade organizativa do processo de ensino e aprendizagem, a exemplo do que vem sendo praticado nos cursos de Ensino Médio das escolas ticunas. A organização dos conhecimentos por meio de projetos possibilita superar uma série de problemas decorrentes da compartimentação disciplinar, ressignificar os conhecimentos tradicionalmente considerados *escolares* e criar um movimento em torno de temas relevantes para os próprios cursistas e suas comunidades. Vale lembrar, no entanto, que a opção por projetos pedagógicos não exclui a possibilidade de explorar outras modalidades de organização curricular quando houver necessidade.

A **matriz curricular** do curso terá por base os temas definidos durante os encontros para discussão e planejamento deste projeto, que são: **educação, identidade, direitos, terra indígena**

e desenvolvimento sustentável, meio ambiente, saúde, escola indígena e autonomia, arte, cultura e línguas. Essas questões derivam das demandas das comunidades de origem dos professores e buscam estabelecer um profundo vínculo entre o estudo, o ensino e a vida dos diferentes povos do Alto Solimões.

Partindo desses grandes temas, na primeira etapa do curso serão discutidos e definidos pelos professores-alunos os **eixos temáticos** das etapas subseqüentes.

Embora outras temáticas possam ser indicadas pelos professores em formação e/ou lideranças, os eixos constituirão sempre um ponto de orientação e referência, a partir dos quais serão selecionados os conteúdos curriculares científicos e culturais, as diferentes atividades presenciais e intermediárias, as propostas de Estágio Supervisionado, o foco das análises das Práticas Pedagógicas e dos trabalhos desenvolvidos na Orientação de Estudos e Pesquisas, bem como os temas dos Materiais Didáticos Específicos.

Esse processo também inclui reflexões sobre as práticas que os professores-cursistas já desenvolvem em suas escolas. É a partir da análise das **práticas pedagógicas** em vigor, e de seu questionamento, que os novos conhecimentos poderão se apresentar como necessários e significativos.

Os **Conteúdos Curriculares de Natureza Científico-Cultural** estão organizados neste projeto em áreas do conhecimento:

- Estudos de Linguagem
- Ciências da Natureza e Matemática
- Ciências Humanas

O formato previsto permite, portanto, estabelecer uma integração interna das disciplinas e entre as próprias áreas, tendo por referência o **eixo temático** em foco, e a necessária articulação com os conhecimentos trazidos pelo professor-cursista, a prática que vem desenvolvendo em sala de aula e suas novas frentes de pesquisa.

A **Orientação de Estudos e Pesquisas** atende à necessidade de formar um professor-pesquisador com autonomia para buscar e construir soluções criativas para as especificidades pedagógicas educacionais de seus alunos, de sua escola e de seu próprio fazer profissional. Nesse campo cabem estudos teóricos, desenvolvimento de atividades de intervenção nas escolas e comunidades, elaboração de materiais didáticos, construção de novos parâmetros teóricos e práticos para a educação indígena, sempre contando com a orientação de um professor-formador.

Dadas as características locais marcadas pelas grandes distâncias entre as aldeias, as situações de **Estágio** constituem-se em momentos tanto de enriquecimento das práticas de ensino quanto de possibilidade de desenvolvimento de pesquisas. As observações trazidas pelos cursistas são elementos fundamentais para orientar o rumo e conteúdo das atividades e trabalhos nas etapas presenciais. Quando houver condições, o contato com experiências de outras escolas, indígenas ou não, também poderá servir como parâmetro para análises dos diferentes projetos pedagógicos.

As etapas presenciais terão a **participação de anciãos e lideranças indígenas** de reconhecido saber, que ministrarão aulas e orientarão trabalhos, pesquisas, a organização de materiais didáticos, entre outros. Haverá também **oficinas** oferecidas por especialistas nos temas demandados pelos acadêmicos.

Todos os cursistas cumprirão a carga horária referente à **Formação Básica**, sem que isso signifique uma homogeneização dos seus trajetos de formação. Cada cursista, individualmente ou em grupo, terá formas e espaços específicos para inter-relacionar seus projetos de pesquisa, suas experiências didáticas, suas observações de estágio com os conhecimentos científicos e culturais a todos disponibilizados. Entende-se que a escolha pela habilitação numa **área específica de formação** é o resultado de um processo amplo de experiências e contatos com diversos campos do saber, desenvolvidos tanto nas Etapas Presenciais quanto nas Etapas Intermediárias.

Considerando-se o papel que os professores indígenas exercem em suas aldeias, essa formação – multi e interdisciplinar, prática e teórica, científica e cultural – é imprescindível e confere aos **trabalhos de conclusão de curso** um caráter de real vinculação com os problemas e projetos das escolas e comunidades.

5. ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO CURSO

- a) O Curso de Licenciatura deverá habilitar 250 professores indígenas²¹ para atuarem no Ensino Fundamental e Médio, de acordo com a sua especialização. Serão destinadas **230** vagas para professores ticunas e **20** vagas para outras etnias que habitam a região do Alto Solimões.
- b) A estrutura do Curso prevê um período de três anos e meio de formação básica e dois anos de formação específica, num total de 10 etapas presenciais (de ensino intensivo) e 9 etapas intermediárias.
- c) O curso abrange três áreas:
- **Estudos de Linguagem**
 - **Ciências da Natureza e Matemática**
 - **Ciências Humanas**
- d) Uma vez concluídas as seis etapas de formação básica, os cursistas devem optar por uma das terminalidades que compõem as áreas mais abrangentes:

Estudos de Linguagem:

- *Licenciatura Plena em Língua Indígena²², Língua Portuguesa, Espanhol e Literatura*
- *Licenciatura Plena em Artes e Educação Física*

Ciências da Natureza e Matemática:

- *Licenciatura Plena em Biologia e Química*
- *Licenciatura Plena em Física e Matemática*

Ciências Humanas:

- *Licenciatura Plena em História e Geografia*
- *Licenciatura Plena em Antropologia, Sociologia e Filosofia*

Cumprir destacar que a subdivisão das áreas tem a finalidade de proporcionar aos professores-cursistas um maior aprofundamento de seus estudos na terminalidade escolhida. No entanto, estão previstas diversas atividades que permitirão abordar a interface dos componentes curriculares de cada área e das áreas como um todo, de modo a não perder de vista o conjunto de conteúdos e a prática interdisciplinar.

²¹ No momento há 382 professores indígenas com Ensino Médio completo em sala de aula (dados de 2004) e outros que atuam como diretores, coordenadores e supervisores. O curso, porém, deverá iniciar-se com uma turma de 250 alunos, ficando para um segundo momento a organização de nova turma.

²² No caso dos professores ticunas, esse componente curricular deverá receber o título de **Língua Ticuna** no diploma de conclusão do curso. Com referência às demais línguas, ainda em processo de estudo e recuperação, será preciso discutir com os professores indígenas as formas de tratamento no curso.

e) O curso terá uma carga horária de **3.440** horas assim distribuídas:

Curso		Carga Horária		
		Formação Básica	Formação Específica	Total
Etapas Presenciais	Conteúdos curriculares de natureza científico-cultural	1.080 h	800 h	1.880 h
	Estudos e Pesquisas	100 h	100 h	200 h
Etapas Intermediárias	Prática Pedagógica	240 h	180 h	420 h
	Estudos e Pesquisas	300 h	240 h	540 h
	Estágio	100	300	400 h
Total		1.820 h	1.620 h	3.440 h

f) Cronograma das etapas²³

Curso		Formação Básica						Formação Específica				Total
	Etapas	1 ^a .	2 ^a .	3 ^a .	4 ^a .	5 ^a .	6 ^a .	7 ^a .	8 ^a .	9 ^a .	10 ^a .	
	Período	Jul/ago 2006	Jan/fev 2007	Julho 2007	Jan/fev 2008	Julho 2008	Jan/fev 2009	Jun/jul 2009	Jan/fev 2010	Jun/jul 2010	Jan/fev 2011	
Etapas presenciais	Conteúdos Curriculares de natureza científico-cultural	144 h	<u>224 h</u>	<u>172 h</u>	180 h	180 h	190 h	200 h	200 h	200 h	200 h	1.880 h
	Estudos e pesquisas	15 h	20 h	20 h	15 h	15 h	15 h	20 h	20 h	30 h	30 h	200 h
Etapas intermediárias	Prática pedagógica	20 h	40 h	40 h	40 h	50 h	50 h	60 h	60 h	60 h		420 h
	Estudos e pesquisas	40 h	50 h	50 h	50 h	50 h	60 h	80 h	80 h	80 h		540 h
	Estágio	100 h						300 h				400 h

²³ O cronograma, a carga horária das etapas ou mesmo o número de etapas poderão sofrer reajustes e modificações em função dos recursos financeiros obtidos ou outros motivos, no sentido de favorecer o avanço do curso e o aproveitamento dos alunos. No entanto, a carga-horária total de cada item acima apresentado não poderá ser alterada.

g) Componentes curriculares das etapas de **formação básica**:

Número de etapas	Componentes curriculares	
6 etapas	Ministrados em todas as etapas	Língua Indígena ²⁴ Língua Portuguesa Artes Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena Orientação de estudos e pesquisas
	Ministrados/selecionados de acordo com os projetos pedagógicos	Educação Física Biologia Química Física Matemática História Geografia Antropologia, Sociologia e Política Psicologia da Aprendizagem Filosofia da Educação

²⁴ Serão feitas discussões, com os professores de outras etnias que venham a participar do curso, sobre os estudos que desejam desenvolver com relação a sua própria língua, no sentido de revitalizá-la e/ou aprofundar conhecimentos.

h) Componentes curriculares das etapas de **formação específica**:

Número de etapas	Áreas do conhecimento	Componentes curriculares	
4 etapas	Estudos de Linguagem	Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena Orientação de Estudos e Pesquisas	
		<i>Língua Indígena</i> <i>Língua Portuguesa</i> <i>Espanhol</i> <i>Literatura</i>	<i>Artes</i> <i>Educação Física</i>
	Ciências da Natureza e Matemática	Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena Orientação de Estudos e Pesquisas Língua Portuguesa	
		<i>Biologia</i> <i>Química</i>	<i>Física</i> <i>Matemática</i>
	Ciências Humanas	Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena Orientação de Estudos e Pesquisas Língua Portuguesa	
		<i>História</i> <i>Geografia</i>	<i>Antropologia</i> <i>Sociologia</i> <i>Filosofia</i>

- i) Ao final do curso os alunos deverão apresentar uma **monografia**, que será elaborada com orientação dos professores/formadores.
- j) As aulas serão ministradas por docentes da UEA e por docentes da equipe da OGPTB, além de profissionais de outras instituições – com destacada experiência –, convidados para atender necessidades específicas do programa curricular ou dos temas em discussão. Também serão convidados educadores indígenas que detenham conhecimentos sobre a cultura, a arte, a história, e ainda professores e lideranças de povos indígenas de outras regiões do país.
- Vale destacar que a equipe da OGPTB que atuará neste Curso está composta por profissionais que já participam dos programas de formação desenvolvidos por esta organização: ministram aulas, orientam propostas curriculares, organizam materiais didáticos, assim como têm contribuído na discussão e elaboração de projetos de cursos, inclusive o de Licenciatura Plena. Esses formadores procedem de instituições de ensino (públicas ou particulares) ou dedicam-se a outras atividades na área da educação e/ou da educação indígena.
- l) Serão organizadas conferências, palestras, seminários e oficinas como parte das etapas do curso, com temas/conteúdos definidos pelos alunos em função de suas necessidades e interesses.
- m) A Coordenação Geral do Curso ficará a cargo de representantes da Universidade do Estado do Amazonas-UEA e da Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües-OGPTB.
- n) O Curso estará vinculado institucionalmente à UEA.
- o) Será firmado um Convênio entre a UEA e a OGPTB.
- p) A OGPTB e a UEA poderão também firmar Termos de Colaboração para estabelecer parcerias com outras instituições, tais como: Ministério da Educação, Fundação Nacional do Índio, Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino do Estado do Amazonas, Fundação Estadual dos Povos Indígenas, prefeituras municipais e universidades.
- q) Conselho Gestor Indígena:
Será criado um conselho indígena, formado por representantes dos cursistas, lideranças e pessoas idosas, entre outros, para acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos trabalhos, definir estratégias e propor encaminhamentos, de modo que sejam contemplados os objetivos e as linhas de orientação previstos no projeto, ou as

adequações e necessidades identificadas pelos cursistas, formadores ou pelos próprios membros do Conselho.

- r) O Curso será ministrado no Centro de Formação de Professores Ticunas – Torü Nguépatäü, construído pela OGPTB e situado na aldeia de Filadélfia, município de Benjamin Constant.

6. ORIENTAÇÕES BÁSICAS DOS COMPONENTES CURRICULARES

Os componentes curriculares, organizados em eixos temáticos, serão desenvolvidos na forma de projetos pedagógicos, conforme ficou definido pelos professores nos encontros de construção deste projeto.

Para a primeira etapa presencial está previsto um amplo debate entre os cursistas e os formadores com o objetivo de retomar as discussões sobre os temas, identificando aqueles que devem compor os eixos das etapas de formação básica. Nas etapas relativas à formação específica, está planejado o aprofundamento dos grandes temas, mas deixa-se claro que os cursistas terão espaço para inserir novos debates em relação a esse aspecto, podendo ocorrer mudanças em função de suas experiências e avaliações durante o curso ou das necessidades identificadas no âmbito de suas comunidades. Convém lembrar que a autonomia dos professores-cursistas, prevista neste projeto, vai se construindo em todos os momentos de sua formação, com base em reflexões, escolhas e tomadas de decisão, que exigem uma permanente sintonia entre eles, além de um olhar atento para os rumos de sua educação escolar.

Deste modo, podemos considerar que o tema da primeira etapa será a própria educação escolar indígena, sua construção histórica e legal, sua situação e problemáticas atuais, os diferentes níveis de ensino e suas necessidades específicas. É este ponto de partida que permitirá avaliar criticamente a razão de ser, as finalidades e as práticas do curso de ensino superior que se inicia, propiciando uma análise sistemática e a elaboração de estratégias que visem o aprimoramento da escola indígena nos seus mais variados aspectos e níveis. Nesse sentido, a escola indígena, enquanto categoria própria quanto ao aspecto pedagógico e político, aparece como objeto de si mesma, como espaço simbólico auto-reflexivo, mas que também ultrapassa seus próprios limites, servindo, por assim dizer, como instrumento de consolidação da cidadania e de valorização dos saberes tradicionais indígenas do Alto Solimões. A escola se constitui, portanto, como foco de análise e agente transformador, no sentido em que no (e sobre) seu âmbito se debaterão os temas fundamentais que consolidam a educação escolar indígena como tal e, conseqüentemente, a identidade e a autonomia dos povos indígenas envolvidos em seu processo de afirmação.

O objetivo é que já a partir da primeira etapa se obtenha um fio condutor temático, de maneira que as disciplinas a ele se agreguem formando um todo coerente com a proposta geral do curso.

A seguir, apresentamos as orientações básicas de cada componente curricular, inspiradas nos princípios deste projeto.

6.1. Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena

Em Política Educacional e Organização da Educação Básica Indígena estão incluídos os Núcleos de estudos referentes à formação pedagógica do professor em suas múltiplas facetas: como docente, gestor e pesquisador. Esses estudos pedagógicos estarão presentes em todas as etapas da formação, oferecendo subsídios didáticos, legais, avaliativos, curriculares, entre outros, que permitam formar um professor apto a gerir os processos educativos na sua sala de aula, na escola e na relação com os sistemas de ensino e órgãos públicos do setor.

Pensar a formação de professores, ou, mais precisamente, de educadores, requer debater os conceitos de ensino, aprendizagem, avaliação, didática, educação, escola, currículo, gestão, entre outros. Por essa razão, o projeto de formação de professores em licenciatura indígena prevê que durante toda a extensão do curso seja destinada parte da carga horária ao estudo teórico, à pesquisa, à reflexão sobre a prática que os cursistas já exercem e, ainda, sobre as expectativas da comunidade em relação à educação escolar.

Entendemos, também, que esses estudos não podem estar desvinculados do propósito maior do curso, que é formar educadores indígenas. Nesse sentido, é preciso, desde a primeira etapa, abrir discussões sobre: o que se entende por educação indígena fora do contexto escolar, o histórico da escola destinada aos índios no período da colonização (as escolas das missões), o papel do Estado nos destinos da escolarização indígena e, finalmente, os processos de retomada dos rumos da escola pelos povos indígenas após a Constituição Federal de 1988, além do estudo detalhado das leis, diretrizes, parâmetros e referenciais que os professores devem analisar e fazer valer.

Se queremos formar professores pesquisadores será fundamental também que se estabeleça, desde o início, uma relação pedagógica entre estudantes e docentes marcada pelo diálogo. É intenção que a conduta e as atitudes dos formadores espelhem o que se pretende ensinar aos professores-cursistas: consideração do que os alunos já sabem, diálogo, investigação, avaliação e auto-avaliação, planejamento e re-planejamento de ações, numa constante dinâmica de ensino-aprendizagem.

Tomando o curso como objeto de análise, os conteúdos – tais como currículo, avaliação, didática e outros – serão abordados por meio do questionamento desses tópicos na estrutura do próprio curso de licenciatura. Desse modo serão tratados aspectos como: as

relações entre currículo e poder, currículo e formação de identidades, sistemas de avaliação, planejamento de aula, uso de recursos didáticos, etc.

Desde as primeiras etapas, os conteúdos dessa área assumem um caráter de elaboração de projeto de pesquisa. Caberá aos estudantes a reunião dos conhecimentos adquiridos para desenvolver projetos de estudo, de ação e/ou de intervenção que lhes permitam aprofundar seus conhecimentos nas áreas específicas escolhidas, desenvolvendo planos de trabalho que sejam realmente aplicados e apresentados através de relatórios de análise e avaliação.

Neste campo de estudos, de pesquisa e reflexão sobre a prática pedagógica, os alunos terão oportunidade de conhecer, investigar e analisar criticamente as proposições teóricas e as práticas de gestão e supervisão escolar, de maneira a poderem assumir plenamente o desenvolvimento de suas escolas. A reflexão da prática vivida nas escolas das aldeias, o acompanhamento dos estudos realizados nas etapas intermediárias, dos estágios e das aulas sobre regência dadas durante o curso, também serão planejados, orientados, acompanhados e avaliados no espaço desses Núcleos pedagógicos.

a) Fundamentos Legais da Educação Escolar Indígena

O estudo da legislação que apóia e garante a especificidade da educação escolar indígena constitui o ponto inicial da formação dos professores. Integrando-se aos estudos de antropologia e sociologia, os professores terão oportunidade de estabelecer comparações entre os processos de educação indígena presentes nas sociedades indígenas e aqueles trazidos pelos colonizadores. A escola da missão será o ponto de partida do estudo das transformações pelas quais passou essa instituição, as bases legais, políticas, sociais e econômicas que a sustentaram durante os séculos.

Mantendo conexões com a área da Antropologia, serão pesquisadas as mudanças ocorridas durante o período em que o SPI, e depois a FUNAI, assumiu o controle das escolas nas aldeias, embora houvessem permanecido diversas escolas de missionários.

As transformações originadas pela Constituição Federal de 1988 serão estudadas detalhadamente, observando-se os significados dos avanços e retrocessos da LDB, as conquistas do movimento indígena expressas nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena, na Resolução 03/99, no Plano Nacional de Educação e, mais recentemente, na Resolução 12/05.

O aprofundamento desses estudos, já iniciados em cursos anteriores, propiciará um maior fortalecimento dos professores indígenas com relação a seus direitos e aos de sua escola, na perspectiva de cobrar das autoridades municipais, estaduais e federais o respeito à educação de qualidade e específica assegurada na legislação, bem como desenvolver os projetos político-pedagógicos de suas escolas afinados com as reais necessidades de seu povo e não com exigências burocráticas externas.

Além dos documentos antes citados, serão propostas reflexões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais de todos os níveis e

modalidades. O Plano Estadual de Educação e as normas que regem as escolas do estado do Amazonas e dos municípios da região do Alto Solimões serão amplamente analisados, visando garantir aos professores uma interlocução segura e firme com os representantes dos órgãos e instâncias dos sistemas de ensino municipal e estadual.

Este Núcleo incluirá, ainda, estudos sobre as formas de financiamento da educação, o modo como os impostos se transformam em verbas para a educação – em especial o FUNDEF –, os diferentes programas do governo, tais como Merenda Escolar, Dinheiro na Escola e outros, as formas de administração dos recursos desses programas pelas escolas e comunidades indígenas, a função dos conselhos municipais (de Educação, da Merenda Escolar, do FUNDEF, etc.) e a importância da representação indígena nesses conselhos e em outras iniciativas governamentais que prevêm a participação da sociedade civil.

b) Fundamentos Pedagógicos da Educação Escolar Indígena

A formação de professores indígenas para a educação básica tem como foco o desenvolvimento de competências que abrangem as diversas dimensões da atuação profissional desse professor, quais sejam: a docência, produção de material didático, a organização de projetos político-pedagógicos, direção e supervisão escolar.

Os valores que orientam essa formação baseiam-se no compromisso ético de respeito à dignidade humana, à diversidade cultural, à solidariedade e de responsabilidade para com o educando, sua família e demais segmentos da comunidade. O professor indígena, pela inserção na cultura de seu povo, tem um papel importante no entendimento da atual função social da escola nas aldeias e na promoção de uma educação que considere o contexto econômico, social e cultural.

Nos processos de formação e ensino, ao lado dos conhecimentos das etnias representadas no curso devem ser considerados os conhecimentos de outras sociedades - indígenas e não indígenas -, na medida em que sejam significativos e necessários à solução de situações-problema colocadas pelos alunos, professores ou pela comunidade.

Para atingir tais objetivos, caberá a este Núcleo estabelecer uma articulação dos conteúdos das diferentes disciplinas do curso, relacionando-os à atualidade e aos fatos significativos da vida dos alunos indígenas. Desse modo, os professores-cursistas poderão consolidar as pesquisas que já vêm fazendo no sentido de utilizar diferentes e flexíveis modos de organização do tempo e do espaço, recorrendo a diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos de maneira a atender aos vários percursos de aprendizagens dos seus alunos.

Para criar o que talvez possamos chamar de “pedagogia escolar indígena”, o educador formado nesse curso será orientado no sentido de observar, registrar, analisar e avaliar seu próprio trabalho, para que possa gradativamente construir um corpo de conhecimentos que lhe permita diagnosticar situações e (re)orientar sua prática.

Será preciso empreender esforços para criar uma rede que favoreça a troca entre cursistas e formadores, que valorize as relações pessoais no contexto educativo, a

socialização dos conhecimentos específicos e das reflexões sobre a prática pedagógica com vistas a um processo contínuo de aperfeiçoamento.

Na formação dos professores indígenas, os estudos de Didática e Gestão investigarão as conexões entre ensino e aprendizagem, os fatores históricos, materiais e sociais que condicionam as relações entre docência e aprendizagem, a definição de objetivos, conteúdos e métodos, de modo que os professores questionem suas ações levando em conta a complexidade da relação entre sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, assim como a participação das famílias. A contribuição que o estudo da Didática e Gestão oferece é de clarificar o papel sócio-político da educação, da escola, e mais especificamente do ensino, além de revelar a importância das relações entre aquele que ensina e aquele que aprende, considerados o aluno, o professor e a comunidade.

Para que tudo isso seja possível, nesses estudos deve-se reforçar a articulação com as demais disciplinas que compõem o curso, no sentido de buscar permanentemente o significado dos conteúdos propostos na escola à luz de um saber maior que envolve a base cultural de cada povo indígena, os conhecimentos disponíveis atualmente e os planos de futuro das comunidades. O próprio conceito de conhecimento é colocado em questão, procurando-se superar a idéia de conhecimento como erudição e/ou acúmulo de informações, para atingir a idéia de conhecimento como rede em constante relação e expansão.

Outra atividade importante do educador indígena é a elaboração de materiais didáticos, contando muitas vezes para isso com a ajuda dos narradores de histórias mais experientes ou de outros especialistas indígenas que dominam saberes referentes aos temas desses materiais. Dentro desse Núcleo pedagógico, o professor receberá orientações que favoreçam o desenvolvimento dessa atividade que, integrada ao estudo da Arte e demais disciplinas, deve cuidar para que as produções sejam adequadas do ponto de vista pedagógico, cultural e estético.

O professor indígena deve ter uma atividade docente que se espraie pela ação na comunidade, e cabe a ele colaborar nos projetos de desenvolvimento sustentável, de melhoria das condições de saúde, assim como no encaminhamento de documentos e solicitações a autoridades quando propostos pelas comunidades e suas lideranças. Frequentemente, é o professor que organiza e, muitas vezes, dirige a escola, necessitando possuir além do conhecimento estritamente pedagógico também informações sobre administração escolar para saber orientar, supervisionar, gerir recursos e materiais e, ainda, manter constante contato com os órgãos públicos de educação.

c) Orientação de estágio

A compreensão do entrelaçamento entre os saberes construídos a partir das disciplinas e a realidade observada nas instituições de ensino é propiciada aos cursistas pela oportunidade da vivência dos estágios supervisionados que serão realizados ao longo das etapas do curso, nas seguintes áreas:

- Docência do Ensino Fundamental;
- Docência do Ensino Médio;
- Gestão (direção, coordenação e orientação) na Educação Básica Indígena.

Esta perspectiva complexa (de abordagem interdisciplinar e interacionista) desvela o caráter dos estágios propostos nesse curso de nível superior. Por meio dos estágios busca-se a problematização e análise das situações da prática social de ensinar, o exercício da autonomia do pensar, da ética profissional, da seriedade e compromisso com a própria formação, do aprendizado da construção coletiva, da articulação entre escola e comunidade, entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa – eixos fundamentais para a construção de uma educação transformadora.

O estágio tem como objetivo estabelecer uma ligação entre o Curso de Licenciatura, a escola e a comunidade, com a tríplice intenção de:

- Instrumentalizar o professor-cursista para que possa contribuir com a transformação da realidade educacional, transformando-se também.
- Aperfeiçoar sua formação profissional levando em conta os conhecimentos e valores de seu povo e os conhecimentos disponibilizados durante a escolarização.
- Estabelecer um canal de contínua troca entre a teoria e a prática desenvolvida tanto nas comunidades quanto no curso.

d) Orientação de Estudos e Pesquisas

São os Núcleos, também, espaços de estudos e pesquisas que devem ocorrer durante todo o curso, tanto nas etapas presenciais quanto nas intermediárias.

Além dos estudos necessários ao aprofundamento dos conteúdos trabalhados nos diversos componentes curriculares, os cursistas desenvolverão projetos de pesquisa que podem estar relacionados aos próprios temas das etapas presenciais, à reflexão sobre sua prática ou a de seus colegas, às funções sociais da escola indígena, entre outros, bem como se dedicar à elaboração ou re-elaboração do projeto político-pedagógico da sua escola.

Os projetos de pesquisa devem contemplar a produção de materiais didáticos nas diferentes áreas do conhecimento, com acompanhamento dos professores-formadores e a participação e/ou orientação de especialistas indígenas, conhecedores da cultura, da história, da natureza.

Os estudos e pesquisas estarão, também, direcionados à preparação da monografia de conclusão do curso.

No seu conjunto, tais atividades prevêm a articulação entre o trabalho individual e o trabalho coletivo dos cursistas, a socialização do processo e dos resultados desses trabalhos, a inter-relação dos componentes curriculares do curso (a partir de grupos de discussão e troca de experiências), assim como o desenvolvimento de atitudes de reflexão, investigação, análise, comparação, de levantamento de hipóteses e verificação.

Os estudos e pesquisas têm como metas gerais:

- Possibilitar aos cursistas a construção de sua autonomia intelectual;
- Favorecer o aprendizado da construção coletiva e a vivência da heterogeneidade;
- Favorecer o aprendizado da metodologia de construção do trabalho acadêmico;
- Identificar e reconhecer a relevância social de seu trabalho e sua importância para a área da educação indígena.

e) A Prática Pedagógica

Entende-se que as atividades desenvolvidas em Prática Pedagógica dizem respeito às atividades docentes propriamente ditas realizadas pelos professores-cursistas durante o período letivo em suas escolas, as atividades de regência desenvolvidas durante as etapas presenciais, assim como aulas programadas para serem ministradas em situações de estágio.

Essas atividades estarão sempre articuladas a disciplinas específicas, tais como Geografia, História, Química, Biologia, etc., com o objetivo de desenvolver um olhar crítico do cursista em relação às práticas docentes e conteúdos ministrados nas diferentes disciplinas e áreas que compõem o currículo da educação básica. A intenção é que o professor possa perceber os aspectos positivos e propor mudanças no que considera inadequado, de modo a transformar e transformar-se pela comparação e análise crítica.

Toda atividade de prática pedagógica manterá estreitos vínculos com os demais conteúdos pedagógicos desenvolvidos na área de Políticas Educacionais e Organização da Educação Básica Indígena, trazendo para debate em sala a experiência docente que é a base principal a partir da qual se pode realizar qualquer ação transformadora.

Para desenvolver as atividades de Prática Pedagógica o cursista receberá orientação do professor-formador, tanto na fase de planejamento quanto na entrega do relatório de trabalho. Caberá a esse professor apontar dúvidas, acertos e falhas das análises e relatos do cursista e destacar dados relevantes que tenham passado despercebidos. O objetivo é articular a formação teórica e prática e transformar as atividades de Prática Pedagógica num momento excelente de acompanhamento do aprendizado e desenvolvimento do professor-cursista.

Essas atividades podem abranger: a realização de projetos pedagógicos de acordo com o tema que está sendo estudado em cada etapa do curso; pesquisas sobre o funcionamento e problemas da escola; organização das turmas de alunos; o papel da escola na comunidade; o desenvolvimento de projetos de interesse social; a participação dos pais e lideranças no acompanhamento dos trabalhos escolares; investigações a respeito do projeto político-pedagógico da escola (se existe e como está sendo adotado); a utilização dos livros didáticos e a organização da biblioteca; o funcionamento da Associação de Pais e Mestres; as formas de administração da merenda escolar, e assim por diante.

O foco central de investigação é a prática, tanto de ensino como de direção escolar. Por meio dela é possível desencadear uma ampla reflexão sobre o sentido de ser educador, a relação entre o ensino, a aprendizagem e a gestão escolar. Um ponto importante a ser destacado é o exercício constante dos instrumentos metodológicos da prática do educador que são o registro, a reflexão, o planejamento, a observação e avaliação; estes instrumentos lhe permitem aprender a partir de seu próprio fazer. Os registros de práticas são recursos fundamentais para o trabalho de formação e revisão de concepções de trabalho pedagógico.

No acompanhamento do planejamento e análise das regências se oferece aos professores em formação a compreensão do seu próprio processo de ensinar, de modo que possam construir uma nova postura em relação ao conhecimento, discutir a importância do plano como norte – e não como “uma camisa-de-força” em que o educador se apóia sem perceber os processos dos alunos. Através dos questionamentos do que se planeja e se realiza é que aflora outra dimensão da didática que é a dimensão relacional, ou seja, a de compreender os aspectos que versam sobre as interações dos alunos em sala, o que implica estar atento para a importância do cuidado nas relações interpessoais, a importância do ouvir, de refletir, enfim, a importância da dimensão humana na prática pedagógica.

6.2. Área de Estudos de Linguagem

A área de Estudos de Linguagem tem como objeto de estudo a experiência da linguagem, habilitando o cursista ao trabalho com linguagens verbais e não-verbais, em mais de uma modalidade ou sob mais de um aspecto:

- a linguagem através de sua língua materna, nas modalidades oral e escrita;
- a linguagem através da língua portuguesa – língua nacional -, também nas modalidades oral e escrita;
- a linguagem através de uma língua estrangeira – o espanhol, que, falado e escrito fora do Estado nacional, é também língua oficial de países fronteiriços e importante meio de intercuro para a população do Alto Solimões;
- a linguagem literária na língua materna, na língua nacional e em língua estrangeira;
- a linguagem materializada nas artes;
- a linguagem veiculada pelo corpo.

Como parte dos Estudos de Linguagem – e, portanto, de sua experiência – constam também: (I) a pesquisa e prática com línguas – o que significa colocar ao alcance do cursista determinados instrumentos da Lingüística; (II) a prática pedagógica acompanhada de pesquisa – o que alimenta a própria área de estudos de linguagem e as demais áreas com as quais a linguagem se entrelaça.

a) Língua Indígena

O estudo da linguagem voltado para a língua materna tem como objeto de estudo aquela que é a primeira língua adquirida pelos professores indígenas, considerada tanto do ponto de vista do que é memória e conhecimento, quanto do ponto de vista de sua materialidade, de suas condições de produção, de constituição de sentidos historicamente determinados e de seus usos.

Do ponto de vista do que é memória e conhecimento, não só os falantes, mas também as línguas especializam-se nos ambientes em que são faladas. Por ser a língua o meio básico pelo qual a memória de novos conhecimentos é retida, elaborada, recuperada e transmitida, uma língua materna torna-se código adequado para a retenção e expressão das mais diversas versões de conhecimento específico sobre a adaptação e sobrevivência do ser humano em uma dada região. No caso, trata-se da região amazônica tal como elaborada, retida, recuperada e transmitida pela língua Ticuna – língua materna da maior parte dos professores-cursistas – e, ainda, tal como apreendida pela língua materna de outros professores-cursistas pertencentes a distintas etnias presentes na região.

Do ponto de vista da materialidade da língua materna, de suas condições de produção e constituição de sentidos historicamente determinados, impõe-se o laço com o que é social, ideológico, considerando-se os processos discursivos e os dispositivos ideológicos, que determinam, a partir de dada posição numa conjuntura dada, o que pode e deve ser dito e, ainda, o que deve ser calado.

Na esfera dos usos lingüísticos de uma língua materna, coloca-se como necessário, ao lado do que é social, ideológico, historicamente determinado, o estudo das alternativas lingüísticas presentes em uma mesma língua (ou variação intralingüística), o estudo do que é constante em todas as línguas (os universais lingüísticos) e o estudo do contato entre línguas.

Para lidar com o que é memória e conhecimento retidos, elaborados, recuperados e transmitidos, o estudo da experiência de linguagem através da língua materna terá em seu ementário tópicos como:

- a comunicação entre os homens; a comunicação verbal e não-verbal; a estruturação da fala humana; a força da tradição oral;
- a palavra como unidade de fala; a realização da palavra e as unidades de decomposição da palavra: sons da fala e fonemas; a palavra prosódica: sílabas, acento, tons e unidades de ritmo; a palavra morfológica: raízes/radicais e afixos;
- a palavra na sentença e a estruturação da sentença;
- o mundo de palavras e expressões da língua armazenadas no léxico: os diferentes sentidos e os diferentes usos das palavras; as possibilidades de emprego sintático de palavras e expressões; a regularidade presente no léxico e as correspondências existentes entre as palavras; as formas de criação lexical e a transmissão de conhecimentos.

Para trabalhar a materialidade da língua materna, as suas condições de produção e constituição de sentidos historicamente determinados, o estudo da experiência de linguagem em língua materna deverá acolher em seu ementário tópicos como:

- pluralidade cultural e representações sociais;
- o discurso em seus diferentes contextos sociais: familiar, coloquial, público, ritual, etc; o discurso escolar;
- a construção do discurso: palavras, frases, parágrafos;
- a coesão textual (texto oral e escrito);
- os efeitos de sentido entre locutores;
- relação entre autor, leitor, texto e prática social;
- a linguagem da argumentação e do conflito;
- a linguagem formal; a linguagem legal; a elaboração de documentos; a constituição de arquivos.

Para o trabalho com os usos lingüísticos, o ementário do curso incluirá tópicos relativos à variação no interior da língua Ticuna e, sempre que for o caso, de outra língua que seja materna para os professores-cursistas presentes no curso e pertencentes a outras etnias. No caso da língua Ticuna, essa constitui um campo fértil para que os professores-cursistas possam desenvolver pesquisas a respeito da variação intralingüística, devido à extensão total da área em que a língua é intensivamente falada.

Ainda no âmbito dos usos lingüísticos e associados ao tema da variação intralingüística, estão os temas dos universais lingüísticos e do contato entre línguas. Os universais lingüísticos dizem respeito à própria capacidade humana da linguagem, na medida em que está em jogo o que é constante em todas as línguas naturais. E o contato lingüístico traz à cena a relação entre línguas e grupos indígenas e, ainda, tópicos como “língua nacional” versus línguas indígenas e línguas maternas em convivência com línguas francas ou gerais (línguas de maior prestígio – político ou econômico – aprendidas como segunda língua, não sendo necessariamente língua materna dos falantes que entram em contato).

Esses dois últimos temas – o dos universais lingüísticos e o do contato entre línguas – são melhor abordados, no interior de um curso, a partir da própria experiência lingüística dos falantes e de sua exposição a outras línguas. Sob esse aspecto, a área do Alto Solimões é altamente propícia a atividades de pesquisa que, no interior de um curso, levem esses temas em consideração. Próximo a essa área vivem falantes de outras etnias (como, por exemplo, falantes de línguas Pano) que, praticando intensivamente suas línguas maternas e, além disso, o próprio português, circulam por espaços (cidades) que também são pontos de movimentação dos próprios falantes de Ticuna.

A extensão da área ticuna, somada à proximidade e à circulação de outros falantes/outras línguas tornam, portanto, possível concretizar atividades de pesquisa conectadas a atividades de ensino no interior da presente proposta, permitindo a inclusão, no ementário, de tópicos como:

- variação no interior de uma mesma língua;
- a diversidade lingüística;
- as línguas do mundo: o que há de comum entre elas?
- contato entre línguas;
- bilingüismo; multilingüismo; línguas francas ou línguas gerais.

Por fim, como o estudo da experiência em linguagem através da língua materna prevê o estudo das modalidades oral e escrita e, igualmente, da linguagem literária na língua materna, o curso incluirá tópicos como:

- linguagem oral e linguagem escrita;
- a escrita como uma forma de representação;
- a narrativa como função estruturante do pensamento;
- a reprodução de uma narrativa em texto oral e em texto escrito;
- a reprodução de histórias e sua utilização como material didático;
- técnicas e recursos para a produção literária escrita;
- registro de eventos em poema e em prosa;
- produção, reprodução e interpretação de poemas e textos em prosa;
- a escrita como instrumento de defesa e luta.

Todos os tópicos relacionados ao estudo da experiência em linguagem através da língua materna se interligam e constituem um conjunto harmonizável com aqueles que são explorados nas outras áreas de conhecimento do curso.

b) Língua Portuguesa

O curso de Língua Portuguesa tem importância fundamental para os professores ticunas não apenas para se capacitarem como docentes dessa disciplina junto às crianças e jovens, mas também porque lhes abre o acesso a inúmeras outras fontes de informação, possibilitando-lhes maior habilidade na interpretação de mensagens, textos, e da própria literatura, que são básicos na interação com a sociedade nacional, no contato com outros povos indígenas e na busca de conhecimentos que lhes possam facilitar a defesa do território, da cultura e dos direitos. O conhecimento da língua portuguesa permite ainda ao professor exercer o papel de interlocutor em sua comunidade com as autoridades regionais ou não, ajudando na leitura e elaboração de documentos, projetos, solicitações e cobranças.

Por outro lado, a produção de textos em língua portuguesa contribui *“para que a sociedade envolvente – e a humanidade como um todo – conheça melhor as sociedades indígenas e, com isso, enriqueça-se culturalmente”* (RCNEI, 1998). Lembrando aqui *O Livro das Árvores*, escrito em português pelos professores ticunas, pode-se afirmar que esta publicação tem sido um instrumento extremamente valioso na divulgação da cultura do povo ticuna e de seus saberes sobre a natureza, além de evidenciar um raro talento dos professores enquanto produtores de literatura numa segunda língua.

Vale destacar ainda que no curso superior os professores terão de lidar com textos de maior complexidade estrutural e léxica, e de gêneros diferentes, referentes às diversas áreas do conhecimento, sendo, portanto, imprescindível instrumentalizá-los para que possam interpretar, analisar, comparar, avaliar, bem como expressar suas idéias, argumentos, opiniões, reflexões, críticas, por escrito ou oralmente, e ainda produzir relatórios, diários, textos literários, entre outros. O domínio da língua portuguesa também se faz necessário no processo de conquista de maior autonomia da escola, pois permite aos professores indígenas condições de assumirem o gerenciamento integral da sua educação nos diferentes âmbitos – burocráticos, pedagógicos (preparação de projetos), legais, políticos, jurídicos (preparação de estatutos) ou organizacionais.

Outro aspecto igualmente importante é a possibilidade de os professores ticunas, melhor capacitados na segunda língua, assumirem o ensino da Língua Portuguesa em suas escolas, conquistando a confiança dos pais dos alunos que ainda hoje preferem ver essa disciplina ministrada por docentes não-índios, entendendo serem estes mais competentes simplesmente pelo fato de “falarem bem” o português, mesmo que apresentem sérias deficiências em suas práticas de ensino²⁵.

Ao levar em conta essas questões, entre outras, a proposta aqui apresentada deve contribuir para a constituição da competência discursiva dos alunos de maneira que possam utilizar a língua de forma proficiente: falando, escutando, lendo e escrevendo nas diferentes situações de produção que exigem tais práticas. Por isso, os conteúdos de Língua Portuguesa, conforme orientam os PCN, devem organizar-se em dois eixos:

1. O uso da língua oral e escrita – Prática de escuta e de leitura de textos e prática de produção de textos orais e escritos, enfatizados na mesma medida. Assim, os seminários, debates, explicações, conferências, mesas redondas devem ser propostos e vivenciados ao longo do curso, bem como relatos, histórias, criações literárias, notícias, cartas, entre outras produções escritas.

2. A análise e reflexão sobre a língua e a linguagem – Além dos inúmeros conteúdos – que devem ser previstos no trabalho de análise lingüística não só a partir dos objetivos de ensino, mas também a partir das necessidades de escrita dos alunos –, deve-se cuidar para que na análise do funcionamento da língua e na avaliação da competência lingüística seja considerada a situação bilíngüe da grande maioria dos cursistas. Nesse sentido, aspectos da estrutura da língua materna devem ser considerados na definição dos critérios para avaliação da escrita em língua portuguesa.

²⁵ Em diversas escolas, os professores não-índios são responsáveis pelo ensino da Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental e nos cursos de nível médio.

c) Espanhol

O estudo da linguagem através de uma Língua Estrangeira tem como objeto de estudo aquela língua que a comunidade escolhe em função de sua relevância nas trocas inter-grupais. No caso do Alto Solimões, a escolha recaiu sobre o espanhol, não só por ser uma língua hegemônica na região, mas, principalmente, porque está localizada numa área de fronteira, que compreende territórios ticunas em outros dois países cuja língua nacional e oficial é o espanhol. Tais comunidades têm ramificações familiares na Colômbia e no Peru, onde desenvolvem parte de suas práticas sociais, inclusive na educação, em língua espanhola.

Um dos temas mais relevantes a destacar neste campo é a questão da pluralidade cultural, especialmente no que se refere à relação com as línguas. É importante salientar que, para escolher os insumos que farão parte do material de ensino a ser veiculado na sala de aula, existe uma grande diversidade socioletal e dialetal, especialmente nas línguas hegemônicas que desempenham múltiplas funções nas sociedades em que são oficiais. A língua espanhola apresenta uma grande variação que deve ser reconhecida, sendo que há formas a serem priorizadas por fazerem parte do uso localizado na região. Nesse sentido, existem estudos sobre o espanhol regional que tratam da situação de contato, os quais podem servir de subsídios para o desenvolvimento do projeto (Alvar, 1977).

Por outro lado, é necessário levar em conta que, a par do que vem sendo feito no lado brasileiro com o ensino de português, desenvolvendo abordagens metodológicas e preparando materiais específicos para os ticunas, o mesmo tem sido feito com o espanhol, tanto na Colômbia quanto no Peru. Devemos acrescentar, ainda nesta questão metodológica, que - embora tenha sido consensual a priorização do desenvolvimento das habilidades orais - a questão do ensino/aprendizagem da escrita ocupa lugar de destaque nessas abordagens, como se pode perceber no material existente para o ensino de espanhol com metodologias de segunda língua.

d) Literatura

O ensino de literatura, na atualidade, já não pode se pautar pelos modelos tradicionais da escola brasileira que, no nível fundamental e médio, utilizavam o texto artístico como pretexto para o cultivo da língua e o exercício da análise gramatical. À Universidade cabe encaminhar a formação de professores de literatura segundo o estágio mais avançado do conhecimento literário com olhos na promoção da leitura compreensiva e interpretativa, instrumento básico para a emancipação cultural do alunado brasileiro.

Hoje não se pensa mais em estudar literatura apenas pelo lado do seu valor intrínseco, como se a obra viesse a existir por si mesma. Mas, por outro lado, não se concebe que o estudante se informe sobre o autor e seu tempo, enfatizando sua inserção

num período literário, e não leia o texto propriamente dito, nem seja capaz de perceber nele o que o torna uma obra de arte. O conceito de literatura tem se expandido para além daquelas obras consideradas canônicas, ou clássicas, para abranger as expressões de camadas antes desprivilegiadas pela história literária, com especial atenção às produções de grupos minoritários ou secularmente menosprezados, como as mulheres, os negros, os indígenas e outros que, através da imaginação e da ficção, encontram, exercitam e reforçam suas identidades e direitos.

Graças às contribuições dos Estudos Culturais, é possível articular a literatura não só a seu contexto histórico ou ao sistema literário de que falava Antonio Candido, mas à materialidade dos processos de produção, divulgação e recepção do livro, ao mercado e a seus efeitos ligados à globalização e à valorização do produto local, às manifestações de outras áreas culturais, da arte culta e da arte popular, como música, teatro, cinema, televisão, artes visuais, internet, etc., e, salientando os mecanismos de intertextualidade, às obras do passado e do presente, nacionais e internacionais, retirando o texto de seu antigo isolamento nas análises meramente de conteúdo ou de forma.

Um ensino literário de qualidade supõe, pois, a obra e sua leitura, numa rede de relações com todos os produtos e produtores de cultura, sem hierarquizações e preconceitos, para que, pela comparação e o contraste, o estudante possa perceber a relevância da literatura na sua vida e na de sua comunidade e possa dialogar com os valores propostos por ela num plano não apenas escolar, mas também existencial.

e) Artes

“A arte tem o poder de extrair do pensamento cada coisa. As imagens significam para o povo a sombra de sua sabedoria.”
(Raimundo Leopardo Ferreira - Ticuna)

A arte, nas suas diversas formas de manifestação – objetos, danças, cantos, pintura corporal –, ocupa um lugar de suma importância na vida das sociedades indígenas, singularizando-as etnicamente e representando, em muitas delas, um instrumento de resistência e afirmação de identidade. A par disso, as manifestações artísticas dessas sociedades configuram uma expressão de conhecimento e de memória, do modo de ser e de pensar o mundo, organizando e comunicando aspectos da cultura e da vida social.

Assim, o programa de Artes deverá tratar com destaque o estudo das artes indígenas, focalizando em especial a produção artística dos ticunas e de outras etnias representadas no curso. Esses estudos abordarão, entre outras questões, as conexões da arte com o contexto sociocultural e os valores e significados subjacentes; o conjunto de regras, concepções estéticas, procedimentos técnicos e formas de sua manutenção e transmissão; as mudanças decorrentes do contato com outros povos indígenas ou com a sociedade nacional; a produção de artefatos para venda, os novos significados que lhes são atribuídos quando passam para o

circuito comercial e as alterações decorrentes dessa nova função; a utilização de novos materiais (industrializados ou não); a introdução de novos temas e técnicas; os aspectos que aproximam ou diferenciam as artes indígenas entre si e das demais produções artísticas da humanidade; o lugar que ocuparam e ocupam hoje na História da Arte, nos estudos antropológicos e nos museus.

O acesso ao conhecimento das artes e das culturas universais permitirá aos professores indígenas situar as produções de sua sociedade em um contexto mais abrangente, compreendendo o conjunto de suas expressões artísticas, materiais e imateriais, como parte do patrimônio universal. Nesse sentido poderão, com mais propriedade, atuar na proteção, preservação e revitalização de seu patrimônio artístico-cultural, por meio de ações organizadas no âmbito da escola e da comunidade (pesquisas, exposições, seminários, oficinas, produção de livros, discos, vídeos, CD-Rom e outros), e, ao mesmo tempo, identificar as produções que podem ser difundidas em outros locais da região ou do país.

Outro aspecto a ser tratado é o próprio fazer artístico dos professores-cursistas, que possibilita a expressão de suas potencialidades individuais, tanto estéticas quanto técnicas, reforçando a consciência acerca de sua capacidade de criar, apreciar e analisar, imaginar e construir, fazer escolhas e transformar.

Vale lembrar que o *fazer* e o *pensar* a arte permite lidar com o mundo das idéias, dos sentimentos, das emoções e da afetividade, e construir laços mais estreitos entre as subjetividades dos alunos e professores indígenas no desenvolvimento de uma educação mais humana, poética e prazerosa, portadora de sentidos e de valores que vão além dos limites da sala de aula.

O programa do curso deverá contemplar as diversas linguagens da arte, com uma concentração maior nas artes visuais e na música, incluindo as orientações didáticas necessárias à prática do professor em sua escola. As atividades voltadas para a pesquisa, documentação e registro das manifestações artísticas de sua sociedade terão espaço importante, devendo contar com a participação de especialistas indígenas como assessores e/ou professores.

Nos estudos sobre a arte de outras culturas serão utilizados diferentes recursos, como livros, exposições, palestras, apresentações de artistas convidados, audições musicais, exibição de vídeos, entre outros.

Tendo em vista a orientação geral do curso, a área de Artes estará em permanente articulação com as demais áreas do conhecimento, não somente quanto aos temas e conteúdos, mas no desenvolvimento de propostas de trabalho que propiciem o exercício de capacidades essenciais ao processo educativo como um todo: criação, imaginação, análise, observação, crítica, estabelecimento de relações e comparações, e, em especial, os aspectos estéticos.

Em linhas gerais, o currículo de Artes orientar-se-á pelos grandes temas previstos no RCNEI²⁶ - Arte, Expressão e Conhecimento; Arte e Pluralidade Cultural; Arte, Patrimônio e Identidade –, com um tratamento mais aprofundado dos conteúdos.

f) Educação Física

Entre as sociedades indígenas existem inúmeras práticas que envolvem o corpo, demandam aprendizagens específicas e comunicam saberes e valores. Pode-se mencionar aqui o uso de ornamentos, a pintura corporal, a dança, as corridas e outras tantas práticas desenvolvidas em contextos rituais ou no dia-a-dia. Há também as atividades de trabalho (caçar, plantar, pescar, etc.), a produção de utensílios e ainda os jogos, as lutas, as brincadeiras.

Ao se pensar a Educação Física na escola, entendemos que não se trata de simplesmente reproduzir essas práticas, mas refletir sobre a importância central do corpo para os povos indígenas, suas preocupações em prepará-lo, em educá-lo, e de transmitir para as novas gerações esses conhecimentos²⁷.

Desta forma, o curso de Educação Física aqui proposto deve, antes de tudo, considerar esses aspectos e contribuir para a valorização da cultura corporal dos ticunas e demais povos da região. Nesse caso é fundamental que o professor-cursista amplie seus conhecimentos a respeito das práticas existentes em suas comunidades por meio de pesquisas e registros visuais (vídeo, desenho, fotografia), buscando informações mais aprofundadas sobre seu significado cultural, social e histórico. Nas etapas presenciais, os professores poderão socializar e enriquecer esse repertório pesquisado, proporcionando um maior conhecimento das culturas indígenas locais. Vale destacar, também, a importância de saberem identificar (quando for o caso e com ajuda da comunidade) quais dentre essas práticas podem ser desenvolvidas no âmbito da escola, além de abrir discussões sobre o abandono de algumas delas e de que maneira podem ser revitalizadas.

Outro aspecto a ser tratado é a compreensão do funcionamento do corpo por meio dos conhecimentos de Biologia, Anatomia e Fisiologia, e de informações relativas à manutenção ou aquisição da saúde. Os professores devem estar capacitados para trabalhar esses conteúdos em sala de aula, na perspectiva de que a Educação Física também envolve informações teóricas que ajudam os alunos a conhecer melhor seu corpo e os efeitos que a atividade física exerce sobre o organismo e a saúde.

Os jogos e os esportes (futebol, voleibol, etc.) deverão compor o programa do curso, promovendo-se discussões para uma avaliação crítica a respeito de seu desenvolvimento na escola, em especial quanto à competitividade excessiva (que pode gerar problemas entre os grupos de alunos) ou a outros procedimentos que não se afinam

²⁶ Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. MEC, 1998

²⁷ Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. MEC, 1998, p. 322.

com os valores e modos de vida da comunidade. Ainda com referência a essas modalidades, é necessário que os professores-cursistas estejam preparados para criar, transformar e adaptar regras, estimular a cooperação e o respeito entre as equipes e proporcionar a participação de todos os alunos, independente de suas habilidades ou capacidade física.

Pelo interesse que despertam competições mundiais como as olimpíadas, e, mais recentemente, os jogos indígenas, os cursistas poderão desenvolver pesquisas sobre a presença e a história dos jogos em diferentes sociedades, observando-os como parte da cultura dos povos ao longo da história da humanidade.

Serão estudadas também as expressões da cultura corporal de outros povos indígenas, visando à percepção da diversidade dos modos de manifestação do movimento, do gesto, da indumentária, da coreografia das danças, assim como dos significados que lhes são atribuídos. Da mesma forma, é importante conhecer, de maneira contextualizada, outras manifestações de cultura corporal presentes em várias regiões do Brasil (capoeira, frevo, bumba-meu-boi, carnaval, ciranda, etc.) ou em outros países, próximos e distantes.

Além da vivência de diferentes atividades rítmicas e expressivas, os professores-cursistas deverão refletir sobre as atividades físicas que fazem parte do seu próprio cotidiano e de seus alunos, como caminhar na mata, nadar, remar, fabricar um cesto ou uma flecha, cujas práticas devem ser estimuladas, valorizadas e entendidas como *educação física*.

A formação dos cursistas envolverá ainda os aspectos didáticos do ensino da Educação Física, sendo-lhes necessário conhecer as diferenças que marcam as atividades destinadas a crianças e jovens, pesquisando as que melhor podem se adequar à capacidade física e ao repertório cultural dos alunos.

É fundamental, por fim, que os professores ao longo do curso aprofundem seus estudos e ampliem sua compreensão, a partir da teoria e da prática, a respeito das dimensões sociais, culturais, afetivas, éticas e estéticas dessa área do conhecimento.

6.3. Área de Ciências da Natureza e Matemática

a) Biologia

Em Ciências Biológicas, os conteúdos centrais estruturam-se em dois eixos principais. De um lado, encontram-se os princípios da Teoria da Evolução e da Ecologia, ciência que integra contribuições da Química e da Paleontologia, para a compreensão de conhecimentos de Zoologia e de Botânica que sejam fundamentais para o entendimento dos ambientes, ecossistemas ou biomas, enfim, da Biosfera. De outro, focalizam-se os estudos da Microbiologia, da Citologia e da Genética necessários para a compreensão dos fenômenos microscópicos e bioquímicos que ocorrem nos organismos vivos.

Além disso, é necessário conhecer como a Tecnologia se relaciona cada vez mais com o desenvolvimento da Ciência e desempenha hoje importante papel na organização social, desdobrando-se em milhares de aplicações fundamentais. Torna-se também indispensável conhecer, dentre essas aplicações, aquelas relacionadas ao conhecimento biológico que mais se aproximam do cotidiano vivenciado pelos cidadãos em geral e pelas comunidades indígenas, em particular. Situam-se aqui aplicações na área de saúde e saneamento básico, na área de equipamentos e máquinas de uso comum, na área ambiental, nos projetos de desenvolvimento sustentável, etc.

Essa concepção indica a estruturação dos cursos de Biologia para formação intercultural indígena em dois eixos de conteúdos, que abarcam tanto aspectos conceituais quanto metodologia da ciência e do ensino de ciências. O primeiro deles aborda a temática da Vida, Ambiente e Sociedade, tendo como metodologia principal os Estudos de Meio ou Trabalhos de Campo, acompanhados de estudos teóricos que proporcionem um melhor entendimento do ambiente local, suas relações com o ambiente em geral e as interações com as atividades humanas. O segundo eixo abarca a temática da Biologia Celular e da Promoção da Saúde, com estudos sobre a descoberta dos microrganismos, seu uso em diferentes tecnologias e as doenças infecto-contagiosas; a manutenção do corpo saudável e as doenças crônico-degenerativas; as condições sociais e ambientais favoráveis à saúde; a formação de atitudes para promoção de saúde individual e coletiva, entre outros. Nos dois eixos de conteúdo, os conhecimentos culturais do povo ticuna e das demais etnias presentes no curso serão abordados durante todo o processo de ensino-aprendizagem, seja como elemento de contribuição à reflexão, seja como alvo de análise, seja como indicador de investigações e de ações futuras para a comunidade indígena.

b) Química

Os temas, conteúdos e métodos relacionados ao ensino de Química deverão ser organizados sob três pontos de vista, em função de seus diferentes objetivos. O primeiro deles se refere à compreensão do conhecimento científico, historicamente construído, dos processos químicos em si e dos usos dos modelos, códigos, símbolos e linguagem próprios da Química. Num segundo ponto de vista, tal conjunto de conhecimentos deve estar disponível para a compreensão de suas aplicações tecnológicas, implicações ambientais e sociais, contextualizadas principalmente em demandas das comunidades indígenas. O terceiro ponto de vista, que deve estar presente o tempo todo, se refere aos conhecimentos relacionados aos aspectos pedagógicos e psicológicos que, aliados ao conhecimento de Química, vão instrumentalizar o licenciando para a prática docente, conferindo-lhe mais habilidades para a aplicação de projetos de ensino, para a criação de experimentos e para a gerência de atividades múltiplas.

Esse conjunto de saberes desperta no licenciando, pela consciência das necessidades e conquistas culturais de sua comunidade, iniciativas visando a mudanças positivas em seu grupo social. Eles estimulam, por exemplo, o desenvolvimento da

concepção de que o ser humano deve zelar pela conservação do meio ambiente e da energia, assim como a aprendizagem de comportamentos e atitudes ecologicamente prudentes e da vigilância quanto ao direito de ter o ambiente adequado à sua saúde e à dos outros.

No conjunto de conhecimentos, serão estudados os *recursos naturais do meio ambiente* (manejados de forma sustentável, recuperados, consumidos, exauridos, valorizados, desenvolvidos, etc.), compreendendo suas diversas atribuições nos diferentes contextos em que esses recursos são encontrados, em termos dos materiais que os constituem e suas transformações. Todos esses assuntos estarão inseridos em um campo mais amplo de estudo, qual seja o de *esferas de ciclagem dos recursos naturais* (Hidrosfera, Atmosfera, Litosfera, Biosfera, etc.).

Um aspecto fundamental de segurança do ecossistema, tanto em escala global (efeito estufa, destruição da camada de ozônio, desequilíbrios macroclimáticos – eras glaciais, lixo radioativo, etc.), quanto em escala regional e local (erosão de solos, enchentes, inundações, secas, desmoronamentos, gasto excessivo da água, poluição industrial da água, do solo, do ar, falta de água potável para uso doméstico, queimadas, incêndios, desertificação, lixo tóxico, etc.) será contemplado por meio de atividades sequenciadas e/ou projetos nas disciplinas que compõem a área.

Em suma, o ensino nesse curso pretende oferecer aos alunos uma formação teórica e prática adequadamente configurada em conceitos fundamentais para o exercício da profissão do Licenciado em Ciências, de forma crítica, inovadora e coerente com as necessidades da comunidade indígena, visando fornecer ao futuro professor instrumental analítico indispensável a esse exercício, estimulando a reflexão sobre sua própria experiência e concepções de ensino, bem como sobre as condições em que se realiza seu trabalho.

Os alunos deverão se engajar em projetos de pesquisa e de ensino, sob a orientação dos professores-formadores, a fim de desenvolver habilidades específicas para atuar na Educação Básica e no Ensino Médio de forma crítica e reflexiva, e também, se for de seu interesse, prosseguir os estudos em níveis mais avançados.

c) Física

Os conhecimentos que compõem o programa a ser cumprido na Física se apresentam organizados em três vertentes nítidas, embora não separadas.

A evolução das idéias da Física é uma delas e, para qualquer conteúdo que nos voltarmos, teremos sempre a possibilidade de aprender a história de como os conhecimentos relacionados se desenvolveram, tendo essa história estreito vínculo com a evolução tecnológica e econômica da sociedade. Na história dos povos indígenas há muitas concepções a serem divulgadas e conhecidas, como por exemplo, as relacionadas à Astronomia.

Mais do que nas outras disciplinas, as idéias prévias dos alunos desempenham papel fundamental na aprendizagem de conceitos na Física. Já existem muitos trabalhos que, apresentando as idéias espontâneas dos alunos, ajudam o professor na tomada de decisões sobre a metodologia de seu ensino. O conhecimento sobre os resultados dessas pesquisas fará parte da formação do licenciando.

A física experimental é a segunda ênfase do programa. Ao se estudar a mecânica dos sólidos e fluidos, a ótica e a termodinâmica, por exemplo, há inúmeras situações experimentais, científicas e do cotidiano que serão ilustradas e investigadas, enriquecendo a formação e a aprendizagem de conceitos científicos. Nesse sentido, voltaremos os olhos para as aplicações da Física nos estudos e projetos sobre os materiais que constituem os recursos naturais da vida cotidiana, relacionando-os aos aspectos energéticos e a outros que favoreçam a contextualização da aprendizagem tanto em escalas mais abrangentes, ligadas às questões mundiais ambientais, quanto em escalas locais, ligadas a situações problematizadoras nas comunidades dos alunos.

Assim sendo, o licenciando estará sempre em condições de checar suas próprias concepções de ensino, e, apoiado pelos formadores, fazer sua reflexão crítica, criando um repertório de iniciativas que o instrumentalizem para um desempenho docente adequado junto à comunidade onde atuará.

d) Matemática

Considerando os conhecimentos que os professores possuem, derivados da cultura tradicional e adquiridos ao longo de suas vidas em estudos, o ensino de Matemática no Curso Superior deverá privilegiar o diálogo entre cultura e educação. Parte-se do pressuposto de que a prática pedagógica é fortemente influenciada pela Antropologia, História, Filosofia, Sociologia, Psicologia, entre outras. Assim, a Matemática assume um papel cujo objetivo – de formar para o exercício da cidadania – requer o estabelecimento de relações não só com as demais disciplinas, mas também com questões fundamentais à sobrevivência de diversas populações indígenas hoje, como meio ambiente, saúde, comércio, etc.

Com relação ao trabalho pedagógico, deverão ser evidenciados os saberes dos educandos – concepções, conhecimentos e linguagem matemática –, utilizados no cotidiano, buscando o estabelecimento de relações entre esses saberes e outros conceitos matemáticos. Por meio do estabelecimento de relações, o curso deverá possibilitar o reconhecimento da proporcionalidade, igualdade, composição, inclusão, princípios fundamentais para a disciplina.

Além disso, o aluno-professor deverá conhecer a história da matemática geral e da matemática dos povos indígenas, analisar diretrizes, parâmetros e referenciais curriculares dessa disciplina em todos os níveis da Educação Básica e estudar as principais

investigações no campo da educação matemática: psicogênese da escrita numérica, etnomatemática, resolução de problemas, geometria, etc.

Nesse projeto, privilegia-se a aquisição de conhecimentos, técnicas e habilidades para resolver problemas reais das comunidades, com criatividade e autonomia, por meio do reconhecimento e aplicação dos distintos processos de raciocínio (indutivo, dedutivo, analógico, aritmético, algébrico, proporcional, etc.) em situações nas quais o estudo específico de determinado conteúdo faça sentido. Entende-se que se o professor realizar seu aprendizado num contexto significativo, poderá fazer uso desse conhecimento na condução de sua prática pedagógica.

Dessa forma, a proposta de ensino da Matemática orienta-se pelo questionamento, pelo princípio de resolução de problemas, pela pesquisa, entendendo que a educação escolar dever estar ligada à vivência social e cultural do educando. Portanto, o ensino será marcado pela perspectiva de investigação das raízes culturais das idéias matemáticas, a partir da maneira como elas foram desenvolvidas e como hoje existem entre os diferentes grupos sociais. Pretende-se ainda que os professores-cursistas possam buscar alternativas de ação no que se refere ao planejamento, ao currículo, à avaliação, ao enfoque transdisciplinar e às novas tecnologias.

6.4. Área de Ciências Humanas

a) História

O estudo de História terá como eixo a busca do diálogo entre as referências culturais e intelectuais dos cursistas e a produção acadêmica na área de Ciências Humanas. O fundamento para uma proposta de curso dirigida a um grupo humano específico é justamente o fato de tal especificidade dar ensejo a uma reflexão diferenciada por parte de seus integrantes, ao reconhecerem-se como sujeitos históricos atuantes na transformação da realidade.

Discutir essa especificidade significa pôr em foco as questões relacionadas à identidade e à alteridade cultural. Para tanto, será discutida a importância da valorização dos conhecimentos históricos dos cursistas, recuperados por meio das narrativas orais obtidas através de conversas e/ou entrevistas com os membros mais velhos das comunidades, detentores de um conhecimento acumulado que deve ser recuperado, registrado, documentado. Através desse caminho, deverão ser discutidos temas como origem dos ticunas, relações destes com outros povos ao longo do tempo, contatos com os europeus, religião tradicional, costumes, etc.

Em seguida serão abordadas as diversas visões historicamente produzidas a respeito dos ticunas e de outros povos da região, dos índios em geral no Brasil, dos negros para cá trazidos e dos europeus. Correspondência de jesuítas, relatos de viajantes, registros de

testemunhos e de visões de mundo indígenas e de negros no Brasil, além da própria experiência dos cursistas são algumas das fontes a partir das quais poderão ser tratadas as auto-representações e os retratos do/pelo Outro. Por essa via, será colocada a questão do método próprio à produção de conhecimento na área das Ciências Humanas. Temas como cultura, religião, grupo étnico, nacionalidade, classe social, etc., relacionados à idéia de identidade/alteridade deverão ser discutidos com a necessária profundidade.

Tais temas remetem a determinações [“realidades”] históricas diferenciadas, motivo pelo qual estas últimas serão discutidas amplamente. Diversos tempos e espaços serão abordados, de modo a se poder realizar uma reflexão histórico-social a respeito dos povos europeus, africanos e asiáticos. Entre outros, destacam-se os temas referentes ao mundo antigo, à sociedade feudal, à história dos povos árabes e centro-asiáticos, à formação dos Estados modernos, às chamadas revoluções burguesas, à colonização européia, ao surgimento, difusão e transformações das grandes religiões monoteístas (judaísmo, cristianismo, islamismo, budismo, etc.), à Revolução Industrial e às alterações no mundo do trabalho devidas às inovações tecnológicas (do tear mecânico aos computadores), aos movimentos políticos da Época Contemporânea fundamentados em diversos referenciais, como república, nacionalidade, liberalismo, socialismos (anarquismo, social-democracia, comunismo, etc.) e religião (o caso mais em evidência é o islamismo). Concomitantemente, serão abordados temas pertinentes à história do Brasil, como a formação colonial, os contatos entre culturas diversas e os choques advindos desses contatos, os embates entre projetos políticos relacionados à idéia de independência, de império e de república, a escravidão e o trabalho livre, a urbanização, a industrialização e os movimentos operários das primeiras décadas do século XX aos dias atuais.

O enfoque no eixo mencionado acima – as referências dos cursistas e as da produção acadêmica – implica a atribuição de um lugar privilegiado à produção de conhecimento pelos próprios alunos. Buscar-se-á, portanto, uma reflexão que leve em conta ambas as esferas de referências. Atividades com essa finalidade serão propostas, de modo que a experiência do estudo em nível universitário não se limite à mera exposição a referenciais externos, mas, além disso, proporcione um enriquecimento da própria área de Ciências Humanas a partir daquele diálogo.

b) Geografia

O ensino de Geografia terá como finalidade compreender as relações sociedade-cultura-espaco. Assim, o papel da Geografia é o de oferecer uma formação teórica e prática, através de temas, conteúdos e métodos que permitam aos alunos: a) a organização e sistematização de seu conhecimento geográfico tradicional, seus conceitos básicos sobre as relações sociedade-espaco-cultura-terra indígena, tanto no que diz respeito a sua aldeia-território como à terra e ao cosmos; b) a compreensão do espaco não vivido, as relações sociedade – espaco brasileiro e mundial. Isso supõe o diálogo entre seu conhecimento

geográfico e o de outros povos indígenas e o conhecimento geográfico “ocidental”, visando conhecer o mundo – tendo como ponto de partida sua própria terra indígena – e a posicionar-se diante dele, do lugar em que vive até o planeta como um todo. É também finalidade do ensino dessa disciplina fazer o sujeito refletir sobre a realidade, propor mudanças, com o intuito de defender e gerir suas terras, e de alcançar uma situação de vida melhor para sua etnia e demais etnias do Brasil.

Nessa perspectiva, os conteúdos serão estruturados em quatro grandes blocos:

1- O espaço geográfico, as várias geografias e a ação humana; as linguagens cartográficas; a terra no universo; a superfície da terra.

2- O espaço social e o espaço brasileiro: o espaço das terras indígenas do Brasil; o espaço urbano e o espaço rural brasileiro.

3- A regionalização atual do globo: os grandes conjuntos regionais da superfície da terra.

4- Os países menos industrializados, com maiores problemas econômicos e sociais e o mundo desenvolvido e industrializado.

Com o intuito de formar o aluno-pesquisador serão realizados, ao longo do curso, projetos de pesquisa e produção de material didático, com temáticas definidas para cada estudante ou grupo de estudantes e com acompanhamento do professor. Como sujeitos ativos, que interagem com o que acontece à sua volta, os alunos serão desafiados a construir projetos de pesquisas que realizem um diálogo intercultural e geográfico, voltados a uma maior compreensão da lógica de apropriação do espaço do mundo do outro, como instrumento de autonomia e defesa e gestão de seus territórios. Os conteúdos deverão ser trabalhados numa perspectiva inter e transdisciplinar, em especial com a antropologia, história, biologia, artes, língua indígena e portuguesa.

Tendo o aluno como partícipe da construção do saber geográfico, o curso vai levá-lo a refletir, discutir, estabelecer relações, fazer críticas e comparações, estimulando-o a ler o mundo e a encontrar nele sua identidade e sua própria direção, rumo a sua autonomia intelectual e econômica.

c) Antropologia

O curso de Antropologia enfocará a questão da sociodiversidade num sentido amplo, assim como seus desdobramentos, em especial a questão da etnicidade e das relações interétnicas. Pretende-se enfatizar e reconhecer a convivência entre culturas diferentes não como problema, mas como um dos principais fundamentos da própria existência da humanidade. O curso pretende oferecer subsídios para essa reflexão a partir do conhecimento da produção antropológica sobre a diversidade das culturas no Brasil, América Latina e demais regiões do planeta, para que os alunos possam desenvolver uma análise comparativa, crítica e reflexiva entre suas realidades e as dos demais povos.

A partir desse princípio básico da disciplina antropológica será possível desenvolver temas adjacentes, enfatizando o exercício etnográfico, a coleta de dados e informações sobre as culturas, suas religiosidades, cosmovisões, saberes tradicionais, processos históricos e situações de contato. Enquanto a antropologia tradicionalmente parte do ponto de vista da cultura ocidental, a proposta do curso é tentar tomar como perspectiva a própria realidade dos professores indígenas do Alto Solimões, de modo que a reflexão comparativa seja para os indígenas, tal como o foi para a cultura ocidental, uma base de auto-conhecimento. O curso pretende dar condições para que os cursistas possam interpretar sua própria cultura a partir da alteridade, sistematizando-a num trabalho acadêmico, com base em leituras e discussões. Esse é um ponto importante tanto para os professores ticunas como para os professores de outras etnias – cocamas, cambebas, caixanas -, cuja história e identidade se encontram mais diluídas, por assim dizer, em virtude da história particular do contato desses povos com a sociedade nacional. Nesse sentido, será dada atenção também ao conhecimento produzido a respeito da etnicidade e das relações interétnicas, temas que contam com importantes contribuições teóricas de antropólogos brasileiros.

Leitura e pesquisa serão os instrumentos primordiais da dinâmica desta disciplina, assim como os exercícios etnográficos que se desenvolverão tanto nas etapas de formação básica quanto nas de formação específica. Este direcionamento para a pesquisa é feito com intenção didática, ou seja, o intuito é enfatizar o papel da pesquisa para o conhecimento pessoal e coletivo, uma vez que a partir dessa prática o aluno-professor indígena terá a oportunidade de, além de adquirir mais conhecimento, buscar novos métodos e soluções para sua própria prática pedagógica, bem como para os problemas e demandas de suas respectivas comunidades.

Com relação à estrutura temática, nas primeiras etapas do curso serão trabalhadas noções básicas de antropologia e alguns de seus conceitos fundamentais como cultura, sociedade, etnicidade, etnocentrismo, relativismo cultural, diversidade cultural, conhecimento tradicional e científico. Será feita também uma introdução aos princípios metodológicos da disciplina, com a ênfase no trabalho de campo e na construção de etnografias. Os temas abordados terão como pano de fundo a produção de autores e escolas antropológicas.

Nas etapas seguintes se enfatizará a produção antropológica no Brasil – os autores e suas perspectivas analíticas -, estabelecendo-se, ao mesmo tempo, um panorama da diversidade cultural no Brasil e no mundo.

As teorias sobre contato interétnico e os estudos de caso farão parte das etapas subsequentes, cujo objetivo principal é estimular a reflexão acerca dos processos históricos e seus desdobramentos – que caracterizam o contato entre as sociedades indígenas e a sociedade envolvente. Os estudos de caso relativos a essas experiências fornecerão subsídios para a reflexão da situação particular do contato interétnico no Alto Solimões. Nesse contexto, a ênfase estará tanto na situação de contato entre índios e não-índios, como

entre as várias etnias da região. Quanto a esse último aspecto será trabalhada com maior profundidade a produção de antropólogos e cientistas sociais sobre o Alto Solimões.

d) Sociologia

O curso de Sociologia estará estruturado a partir de dois eixos fundamentais. O primeiro, de caráter contextualizador e histórico, pretende dar um panorama amplo dos domínios da disciplina sociológica, enfocando sua inserção no conhecimento científico universal, suas idéias cruciais, seus métodos de investigação, seus autores pioneiros e proeminentes. Ainda neste momento, dar-se-á uma visão panorâmica da produção sociológica no Brasil, sobretudo no que se refere ao contexto indígena e amazônico, sem ignorar as distintas correntes nas quais se inserem os autores brasileiros.

O segundo momento, identificado como mais político, ou politizador, terá como norte principal o debate acerca da dicotomia Sociedade-Natureza e as implicações desta no que se refere aos impactos socioambientais ocorridos durante a história de ocupação da Amazônia. Neste sentido, o que se procura é construir uma análise participativa e crítica sobre os impactos no meio ambiente e na vida das populações tradicionais – índios e ribeirinhos -, decorrentes, sobretudo, dos grandes projetos de alargamento das fronteiras econômicas na região (ciclos da borracha, garimpos, hidrelétricas, estradas, etc.). O que se pretende é subsidiar a reflexão sobre tais impactos e, ao tempo, traçar uma análise comparativa entre os grandes projetos intervencionistas e os modos tradicionais de produção para, enfim, se levantarem conclusões preliminares sobre a conservação dos recursos naturais amazônicos e o uso social de tais recursos.

O curso priorizará a leitura sistemática de textos, artigos e livros, assim como pesquisas individuais e/ou de grupo, tendo como princípio o diálogo com as demais áreas de conhecimento, principalmente Antropologia, História, Geografia e Biologia.

Com isso, a intenção é que o professor-aluno se torne um pesquisador e possa dominar os pressupostos básicos da disciplina, fazendo-os valer para reflexão e intervenção em seu próprio contexto social e para sua prática pedagógica.

e) Filosofia

“Cada nova geração, cada novo ser humano, quando se torna consciente de estar inserido entre um passado infinito e um futuro infinito, tem de descobrir e traçar diligentemente, desde o começo, a trilha do pensamento. Por terem aceitado passado e futuro como dirigidos e apontados, por assim dizer, para eles mesmos – como aquilo que os antecede e os sucede, como seu passado e seu futuro –, eles conquistaram para si mesmos um presente, uma espécie de tempo sem tempo no

qual os homens podem criar obras atemporais com que transcendam sua própria finitude.” Hannah Arendt

A filosofia nada mais é do que essa experiência do indivíduo pensante sobre o conjunto de uma vida humana e de seu significado, uma presença que, manifestada através das obras, permanece em meio à transitoriedade sempre mutável do mundo.

A atividade do pensamento e de sua manifestação histórica na “história das idéias” passa, contemporaneamente, por um processo de *desmontagem* desde o seu começo, até hoje, em que o passado e a tradição, perdem seus poderes dogmáticos. Abre-se, desse modo, um campo *fragmentado* da história do mundo, sem as certezas de julgamento e sem destruir o quanto de “rico e estranho” possam ainda ter esses fragmentos do passado, e o tanto de utilização que deles possamos ter após sua investigação.

John Dewey, em *Democracia e educação*, aproxima filosofia e educação em torno de problemas análogos com relação ao mesmo objeto: a natureza e os homens; onde, do ponto de vista da reflexão filosófica, surgem e crescem espacial e temporalmente as oposições práticas do “sim” e do “não”, e, do ponto de vista da educação se constroem, conforme Olivier Reboul, as duas grandes instâncias do ser humano: a de ser livre e a de não estar só.

7. AVALIAÇÃO DOS CURSISTAS

A avaliação neste curso superior deverá ter como princípio a formação integral dos cursistas, contribuindo para o fortalecimento da proposta educacional de suas escolas e das lutas pela autodeterminação. Sendo assim formativa, e não eliminatória, essa avaliação deverá fornecer elementos para que os professores-formadores conheçam os cursistas, o que sabem e como sabem, de forma que possam utilizar os dados obtidos no processo de avaliação para a reorganização da prática educativa. Dessa maneira, não é só o cursista que será avaliado e sim, continuamente, todo o processo educativo.

Portanto, na medida em que é continuada e abrange todo o processo educativo, a avaliação será instrumento fundamental na reflexão e reorganização constante da proposta do curso.

Uma avaliação dessa natureza deve ser conduzida a partir de critérios claros, que considerem o que será necessário aprender nas etapas presenciais, as aprendizagens realizadas durante esses períodos, e também os estudos e práticas previstos para as etapas intermediárias, sem nunca perder de vista o papel do professor em sua comunidade.

Considera-se que o corpo docente do curso, a comunidade e os próprios cursistas devem participar desse processo de avaliação. Nessa perspectiva, o acompanhamento do desenvolvimento multifacetado do professor-aluno demanda instrumentos e processos também multicaracterizados, e deve apoiar-se em produtos que revelem os tantos aspectos desejáveis para as formações específicas. Para tanto, o corpo docente deve criar

instrumentos diversificados que possibilitem aos cursistas acompanharem os próprios avanços, dificuldades e possibilidades de aprendizagem. Em decorrência da condição gerada para o cursista se re-situar e reconsiderar seu desempenho, emerge aqui, automaticamente, sua auto-avaliação, momento esse de consciência e de construção de autonomia.

Como se trata de um processo dinâmico e que envolve diversos formadores, é desejável que os critérios de avaliação sejam bem definidos.

Pensar a avaliação é também pensar a metodologia de trabalho ao longo do curso, planejar as formas (instrumentos) que favoreçam a emergência de momentos em que o futuro licenciado possa socializar suas experiências e reflexões e então redimensionar sua prática, sob o olhar de colegas e formadores. Esta será a circunstância mais propícia para a discussão de dúvidas, superação de conflitos, aprofundamento de saberes, revisão e enriquecimento das estratégias metodológicas de ensino e certificação das adequações de abordagens dos conteúdos à realidade escolar em questão. Isso tudo potencializa a aprendizagem e o desenvolvimento do licenciando. Esse é também o momento do exercício da flexibilidade necessária ao cursista que planeja sua proposta e almeja vê-la adequada ao projeto político-pedagógico de sua escola, assim como ajustada às necessidades de seus atuais ou futuros alunos. É também por essa “janela” que será avaliado e terá apoio da comunidade, desde que esta possa acompanhá-lo e ao seu trabalho com a frequência prevista no planejamento geral da avaliação.

A consciência desses aspectos pelos formadores deverá ficar evidenciada no planejamento de cada disciplina, porquanto não há um lugar isolado ou específico que dê conta exclusivamente de ativar todos os instrumentos e processos para a avaliação desejada e necessária.

Decorrentes dos instrumentos de avaliação ou de outras origens, apontamos como fundamental a existência de produções dos cursistas. Todas elas são indispensáveis ao próprio processo de auto-diagnóstico, além de se caracterizarem como recursos validados para o apoio à avaliação feita pelos formadores. Nesta categoria se incluem trabalhos escritos, a expressão oral (debates, seminários, etc.), o uso de outras linguagens (desenho, pintura, música, teatro, etc.), assim como a elaboração de relatórios, registros, fichas de avaliação geradas nas várias disciplinas e os relatórios do estágio. Cada cursista terá um portfólio, organizado em uma pasta acessível também aos formadores e demais membros avaliadores.

O registro da avaliação da comunidade será mais um dos documentos que compõem a avaliação do cursista. Mas sua configuração e a melhor forma de ser construído ainda necessitam de planejamento específico.

Aos professores-formadores caberá a elaboração de um documento final, resultado da análise crítica construtiva de todo o percurso, desenvolvimento, produção e potencialidade de cada cursista, tendo em vista a relação estabelecida entre as finalidades educativas e as atividades realizadas para a consecução dos objetivos, e ainda o grau de adequação da aprendizagem dos conteúdos à realidade local.

Em síntese, a aprovação do cursista ficará configurada com base nesses três eixos: auto-avaliação, avaliação da comunidade e avaliação pelos formadores. Acreditamos que as considerações anteriores revelam o caráter formativo, dinâmico e potencializador desse processo de avaliação.

8. QUADRO DOCENTE

As aulas serão ministradas por professores da UEA e por professores da equipe da OGPTB, além de profissionais de outras instituições – com destacada experiência –, convidados para atender necessidades específicas do programa curricular ou dos temas em discussão.

Também serão convidados educadores indígenas que detenham conhecimentos específicos sobre a cultura, a arte, a história, a natureza, entre outros, e ainda professores e lideranças de povos indígenas de outras regiões do país.

Considerando o caráter específico do Curso, os professores/formadores da UEA e OGPTB deverão:

- ter, preferencialmente, qualificação em nível de pós-graduação e/ou experiência comprovada em educação escolar indígena; com relação à equipe da UEA e aos novos professores convidados pela OGPTB, poderão atuar aqueles docentes que atendam aos quesitos referidos ou que tenham participado dos encontros de formação;
- ter sensibilidade em relação às questões que envolvem os povos indígenas, suas lutas, direitos e expectativas, bem como à história de educação escolar construída pela OGPTB;
- saber adequar suas práticas pedagógicas em função das orientações do projeto político-pedagógico do Curso e das necessidades identificadas pelos cursistas, pela Coordenação e pelo Conselho Gestor Indígena.

A formação dos docentes será realizada em reuniões, encontros e oficinas orientadas por profissionais qualificados com experiência em educação indígena e/ou pelos consultores da OGPTB.

Essa formação também deverá realizar-se por meio de:

- leitura da bibliografia referente aos ticunas, cocamas, caixanas e outras etnias da região; leitura da bibliografia relativa à educação escolar indígena; estudos de antropologia e pedagogia;
- auto-avaliação de sua prática docente;
- experiência adquirida no próprio Curso como professor (no caso dos iniciantes, como professor-auxiliar), nos relatos e trabalhos produzidos pelos cursistas, no acompanhamento e avaliação dos trabalhos, nos relatórios dos demais formadores.

8.1. O perfil do formador

Dada a relevância do debate sobre o perfil do formador durante o encontro de novembro de 2004, veremos a seguir os textos produzidos pelos participantes indígenas, os quais expressam com muita clareza suas expectativas e desejos com relação ao professor-formador, e também oferecem elementos para reflexão sobre o perfil do próprio curso.

- *Nós queremos um professor que respeite a cultura dos povos indígenas.*
- *Um professor que tenha idéia da educação específica e diferenciada.*
- *Que dê valor ao conhecimento do nosso saber tradicional.*
- *Que seja idealista.*
- *Que seja inteligente e animado; que tome atitudes responsáveis como educador.*
- *Que seja criativo e motive os alunos.*
- *Que goste dos alunos.*
- *Que seja um orientador.*
- *Um professor alegre, com experiência, paciência e conhecimento, que respeite a fala dos alunos, sua escrita, suas dificuldades e seu saber.*
- *Que demonstre interesse pelo ensino.*
- *Um professor compreensivo com nossas necessidades; que tenha criatividade.*
- *Que tenha paciência, boa vontade, goste do trabalho que faz, aceite a nossa cultura, aceite as opiniões dos alunos.*
- *Queremos um professor de qualidade, de caráter, de respeito, que assuma a sua responsabilidade em relação ao trabalho que vem desenvolver entre nós.*
- *Que entenda as dificuldades dos alunos; que fale, explique, dialogue.*
- *Um professor que conheça bem os conteúdos de sua disciplina.*
- *Que tenha preocupação com os alunos e respeite o seu conhecimento.*
- *Que reflita sobre a cultura do povo.*
- *Que respeite a nossa história e tradições.*
- *Que conheça a realidade do professor indígena.*
- *Um professor que saiba usar uma linguagem clara para suas explicações e que faça retrospectivas em caso de dúvidas.*
- *No caso do português, um professor que explique os erros e dúvidas que a turma de alunos apresenta.*
- *Que saiba identificar a situação de cada aluno.*
- *Que respeite as idéias dos alunos.*
- *Que aceite as opiniões dos alunos.*
- *Um professor que se aproxime dos alunos para tirar as dúvidas daqueles que muitas vezes não perguntam.*
- *Que saiba orientar os alunos para a pesquisa e para a reflexão pedagógica.*

- *Que fortaleça a teoria e a prática de novas ciências e novas tecnologias.*
- *Que conheça como a nossa organização já está funcionando.*
- *Que respeite a OGPTB, onde nós nos formamos.*
- *Que saiba dialogar com os professores e lideranças.*
- *Que saiba relacionar o seu ensino com as necessidades das comunidades.*
- *Que tenha conhecimento da Constituição Brasileira e dos direitos indígenas.*
- *Que respeite os direitos indígenas.*
- *O professor é aquele que se sente um orientador de todos, mas respeitando as diferenças da língua e da cultura.*
- *Que sabe respeitar o trabalho que é feito dentro das escolas indígenas.*
- *Que assume um compromisso com o povo ticuna.*

8.2. Avaliação do formador

- a) Avaliação pelos cursistas e pelo Conselho Gestor Indígena, com base nos princípios acima referidos e em outros que venham a ser identificados pelos alunos.
- b) Elaboração de relatórios pelos formadores apresentando seus avanços e dificuldades na realização dos trabalhos.
- c) O conjunto das avaliações será discutido em reuniões pedagógicas e os resultados apresentados ao corpo docente e discente.

9. AVALIAÇÃO DO CURSO

O processo de avaliação do curso deverá ser encaminhado pela OGPTB e pela UEA, devendo participar dessa avaliação:

- a) Os alunos e o Conselho Gestor Indígena; especialistas em avaliação de cursos superiores específicos convidados pela OGPTB.
- b) Representantes da UEA e especialistas em avaliação de cursos superiores específicos convidados por esta universidade.
- c) Representantes do MEC, CNE, FUNAI, SEDUC/AM, CEEI/AM, FEPI, de conselhos e organizações indígenas.

10. VAGAS e SELEÇÃO DOS CANDIDATOS

Os membros da OGPTB e lideranças convidadas, reunidos em novembro de 2004 da sede desta organização, discutiram exaustivamente o número de vagas e os critérios para seleção dos candidatos, chegando aos seguintes resultados:

a) Serão oferecidas **230** vagas para professores ticunas (em exercício do magistério ou desenvolvendo outras atividades relacionadas à educação escolar dos ticunas) que residem e trabalham nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Tonantins.

Os professores de outras etnias que habitam os municípios antes citados concorrerão a **20** vagas.

b) A seleção dos candidatos será realizada a partir de:

- Produção de textos para avaliação das reflexões dos candidatos a respeito de sua prática pedagógica, do papel da escola na comunidade e das funções/finalidades de uma educação escolar específica.
- Produção de texto em língua Ticuna²⁸.

c) A correção das provas deverá ser feita pelas equipes pedagógicas da UEA e OGPTB, devendo-se estabelecer em conjunto os critérios para correção.

²⁸ Convém lembrar aqui que os candidatos de outras etnias deverão fazer prova apenas de língua portuguesa. Considera-se nessa decisão o fato de ainda estar em processo de estudo e revitalização as línguas dos demais povos que habitam a região de abrangência do curso.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALVAR, Manuel. *Letícia: Estudios lingüísticos sobre la Amazonia Colombiana*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1977.

_____. *Manual de Dialectología Hispânica (América)*. Barcelona: Ariel, 1996.

BAIRD, C. *Química Ambiental*, Porto Alegre: Bookman, 2002.

BARBOSA, Marly S. & I. D. SILVA. Produção de textos argumentativos em sala de aula. *Revista Intercâmbio*, 10: 1-12. SP. LAEL. PUC, 2001.

BENDAZZOLI, Sirlene. Relatório de implementação do Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena – Fase 1. (mimeo.), 2002.

_____. Retratos de professores indígenas em formação. *Cadernos de Educação Escolar Indígena*, v. 3, no.1. Barra do Bugres: UNEMAT/SEDUC/FUNAI, 2004.

BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 1^a. a 4^a. séries*. Brasília: SEF, 1997.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5^a. a 8^a. séries*. Brasília: SEF, 1998.

_____. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: SEF, 1998.

_____. *Proposta de Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior*. Brasília: MEC, 2000.

_____. *Referenciais para a formação de professores indígenas* – Brasília: SEF, 2002.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: SEMTEC, 2002.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Língua Estrangeira)*: Brasília, 1998.

_____. *Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena (Caderno de Apresentação, Guia do Formador)* – Brasília, 2002.

_____. *Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena - Quem são, quantos são e onde estão os povos indígenas e suas escolas no Brasil? As leis e a Educação Escolar Indígena* – Brasília, 2002.

_____. *Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena - As leis e a Educação Escolar Indígena* – Brasília, 2002.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira (org). *O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente*. São Paulo: Loyola, 2000.

CÂMARA DOS DEPUTADOS/Comissão de Educação, Cultura e Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Centro de Documentação e Informação, 2001.

_____. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Centro de Documentação e Informação, 2002.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Enigmas e soluções: exercícios de etnologia e crítica*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1983.

_____. *O índio e o mundo dos brancos*. Campinas: Unicamp, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP, de 18/02/2002.

_____. Resolução CNE/CP 2, de 19/02/2002.

CONDEIXA, Maria Cecília Guedes. *Prática Pedagógica para o Ciclo Básico*, 3ª e 4ª séries e 5ª a 8ª séries (3 volumes). São Paulo: Secretaria do Estado de Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), 1993.
Co-elaboradoras: Maria Teresinha Figueiredo e Mônica Jaquievicius.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências Naturais para 5ª a 8ª série*, Co-elaboradora: Maria Teresinha Figueiredo. MEC, 1997.

CORRÊA, Roseli de Alvarenga. “A educação matemática na formação de professores indígenas: os professores ticuna do Alto Solimões”. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2001.

DEHEINZELIN, Monique. O dia da criação. *Trilha*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

DEWEY, John. *Democracia y educacion – una introduccion a la filosofia de la educacion*. Morata, 1998.

DOURADO, Luís Fernandes e PARO, Vitor Henrique (orgs). *Políticas Públicas e Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

ERNY, Pierre. *Etnologia da Educação*. Rio de Janeiro: Zahar

FERREIRA, Mariana Kawall (org). *Idéias Matemáticas de povos culturalmente distintos*. São Paulo: Fapesp/Mari, 2001.

FUSARI, M. F. R. e FERRAZ, M.H.C.T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar. 1973.

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. Lei No. 2.894, de 31/05/2004.

GRUBER, Jussara G. A arte gráfica Ticuna. *Grafismo Indígena: Estudos de Antropologia Estética*. Lux Vidal (org.). Studio Nobel/Fapesp/Edusp. São Paulo, 1992.

_____. Instrumentos Musicais Ticuna. *Musices Aptatio-1996/97 – Jahrbuch-Die Musikkulturen der Indianer Brasiliens II*. Antônio Bispo (org.). Institut für Hymnologische und Musikethnologische Studien, Cöln, 199, 35-78.

_____. Projeto Educação Ticuna: arte e formação de professores indígenas. *Em Aberto*, v. 76, Brasília: INEP/MEC, 2003.

GRUBER, Jussara G. e DEHEINZELIN, Monique. Ticunas, os professores que vieram de longe. *Pátio – Revista Pedagógica*, Ano V, No. 18, Porto Alegre: Artmed, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LAPLANTINE, François. *Aprender Antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

LARAIA, Roque de B. *Cultura: Um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A Temática Indígena na escola: subsídios para professores de 1º. e 2º. graus*. Brasília. MEC/Mari/Unesco, 1995.

LOPES DA SILVA, Aracy e FERREIRA, Mariana Kawall (orgs). *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Fapesp/Global/Mari, 2001.

_____. *Práticas Pedagógicas nas Escolas Indígenas*. São Paulo: Fapesp/Global/Mari, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. “Primeiro relatório sobre povos indígenas do Alto Solimões”, 2004. Pesquisadora: Sirlene Bendazzoli.

MORTIMER, E. F., MACHADO, A. H., ROMANELLI, L. I. A proposta curricular de química do Estado de Minas Gerais: fundamentos e pressupostos. *Química Nova*. São Paulo: v.23, n.2, p.273 - 283, 2000.

MORENO, Francisco. *Que español enseñar*. Madrid: Arco/Libros, 2000.

OLIVEIRA, João Pacheco de. “O nosso governo”- *Os ticuna e o regime tutelar*. São Paulo: Marco Zero, 1988.

ORGANIZAÇÃO GERAL DOS PROFESSORES TICUNAS BILÍNGÜES. Curso de Formação de Professores Ticunas: projeto pedagógico. Benjamin Constant, 1996 (mimeo).

_____. *O livro das árvores*. Benjamin Constant: 1997.

_____. Projeto: Curso de Ensino Médio para as Escolas Ticunas do Alto Solimões. Benjamin Constant, 2003 (mimeo).

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

RAMOS, Alcida (org.). *Hierarquia e Simbiose. Relações intertribais no Brasil*. São Paulo, Hucitec.

RESENDE, Márcia Spyer de. Um mapa do que pode ser a Geografia nas escolas indígenas. *Em Aberto*, No. 63. Brasília: MEC/INEP, 1994.

RIBEIRO, M. A . *Ecologizar – pensando o ambiente humano*. Belo Horizonte: Rona Ed., 1998.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e Competência*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

ROMANELLI, Lilavate I. O ensino de Ciências. *BAY – Educação Escolar Indígena em Minas Gerais – abril / 84-87*. Secretaria Estadual de Educação, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documento de Identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Marília Facó. Léxico, dicionário e dicionarização. *Amazônia em Cadernos*. Manaus, n° 5 : 121- 145, jan./dez. 1999.

_____. Variação lingüística e análise paramétrica: algumas possibilidades de estudos em línguas indígenas brasileiras. *Gragoatá*, Niterói, n 9 : 45 – 65, 2000.

_____. *O Supra-segmental em Tikuna e a Teoria Fonológica. Volume I: Investigação de aspectos da sintaxe Tikuna*. Campinas, Editora da UNICAMP, 2000. 185p.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOLEDO, Eliete R. *História: Cotidiano e Mentalidades*. São Paulo: Atual, 1995 e Versão revisada, 2000. (em co-autoria com Ricardo Dreguer) – Selecionado pelo Ministério da Educação para compor o PNLD.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. Projeto de Curso de Licenciatura Intercultural. Boa Vista: UFRR/Núcleo Insikiran, 2002 (mimeo).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Projeto de Cursos de Licenciatura Específicos para a Formação de Professores Indígenas. Barra do Bugres: UNEMAT/SEDUC/MT/FUNAI, 2001 (mineo).

VAN VELTHEM, Lúcia Hussak. *O Belo é a fera – a estética da produção e da predação entre os Wayana*. Lisboa: Museu Nacional de Etnologia/Assírio & Alvim, 2003.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 1998.

VIDAL, Lux (org.). *Grafismo indígena: estudos de antropologia estética*. São Paulo: Studio Nobel/EDUSP/FAPESP, 1992.

WEFFORT, Madalena Freire. *Instrumentos Metodológicos I e II*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.